



ДОНСКОЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ТЕХНИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ

ТОМ 2 № 2

2019

ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА

ПСИХОЛОГИЯ

ПЕДАГОГИКА

ДЕФЕКТОЛОГИЯ

INOV-PPD.RU

Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология

Учредитель – Донской государственный технический университет

Главный редактор – д. пс. н. Абакумова И. В. (ДГТУ, Россия)

Заместитель главного редактора – д. биол. н. Ермаков П. Н. (ЮФУ, Россия)

Редакционный совет

Алла Константиновна Белоусова, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Валерий Павлович Белянин, доктор филологических наук, профессор (Канада)

Ася Суменовна Берберян, доктор психологических наук, профессор (Армения)

Марина Блувштейн, доктор философских наук, профессор (США)

Евгений Федорович Бороховский, доктор психологических наук, доцент (Канада)

Александр Григорьевич Караяни, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Любка Кеверески, доктор психологических наук, профессор (Македония)

Елена Ачковска Лешковска, доктор психологических наук, профессор (Македония)

Синица Опич, доктор наук, доцент (Хорватия)

Лазарь Стошич, доктор наук, профессор (Сербия)

Владимир Александрович Шкуратов, доктор философских наук, профессор (Россия)

Редакционная коллегия

Елена Викторовна Воробьева, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Татьяна Ивановна Власова, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

София Христова Дерменджиева, доктор педагогических наук, доцент (Болгария)

Александр Викторович Дятлов, доктор социологических наук, профессор (Россия)

Надежда Федоровна Ефремова, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

Лаура Цраевна Кагермазова, доктор психологических наук, доцент (Россия)

Анатолий Викторович Карпов, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Игорь Давыдович Лельчицкий, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

Евгений Ефимович Несмеянов, доктор философских наук, профессор (Россия)

Влада Игоревна Пищик, доктор психологических наук, профессор (Россия)

Марина Леонидовна Скуратовская, доктор педагогических наук, доцент (Россия)

Евгения Минкова Топольска, доктор педагогических наук, доцент (Болгария)

Ольга Дмитриевна Федотова, доктор педагогических наук, профессор (Россия)

Лариса Александровна Цветкова, доктор психологических наук, доцент (Россия)

Виктория Викторовна Панкова, кандидат филологических наук, доцент (Россия)

Ольга Савельевна Мавропуло, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Выпускающий и технический редактор – Евгений Александрович Проненко

Адрес редакции:

344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1, корпус 8, ауд. 8-307, editor@inov-ppd.ru

Адрес учредителя:

Донской государственный технический университет, 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

Innovative Science: Psychology. Pedagogy. Defectology

Founder – Don State Technical University

Editor-in-Chief – Irina V. Abakumova (DSTU, Russian Federation)

Deputy Editor-in-Chief – Pavel N. Ermakov (SFU, Russian Federation)

Editorial Council

Alla K. Belousova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Valery P. Belyanin (Canada)

Professor, Doctor of Philology

Asya S. Berberyan (Armenia)

Professor, Doctor of Philology

Marina Bluvshstein (USA)

Professor, Doctor of Philosophy

Eugene F. Borokhovski (Canada)

Research Assistant Professor, Doctor of Psychology

Aleksandr G. Karayani (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Ljupco Kevereski (Macedonia)

Professor, Doctor of Psychology

Elena A. Leshkovska (Macedonia)

Professor, Doctor of Psychology

Siniša Opić (Croatia)

Associate professor, PhD

Lazar Stošić (Serbia)

Professor, PhD

Vladimir A. Shkuratov (Russian Federation)

Professor, Doctor of Philosophy

Editorial Board

Elena V. Vorobyeva (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Tatyana I. Vlasova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Pedagogy

Sofiya H. Dermendzhieva (Bulgaria)

Associate professor, PhD

Alexander V. Dyatlov (Russian Federation)

Professor, Doctor of Sociology

Nadezhda F. Efremova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Pedagogy

Laura Ts. Kagermazova (Russian Federation)

Associate professor, Doctor of Psychology

Anatolii V. Karpov (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Igor' D. Lel'chitskii (Russian Federation)

Professor, Doctor of Pedagogy

Evgenii E. Nesmeyanov (Russian Federation)

Professor, Doctor of Philosophy

Vlada I. Pishik (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Marina L. Skuratovskaya (Russian Federation)

Associate professor, Doctor of Pedagogy

Evgenia M. Topolska (Bulgaria)

Associate professor, Doctor of Pedagogy

Ol'ga D. Fedotova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Pedagogy

Larisa A. Tsvetkova (Russian Federation)

Professor, Doctor of Psychology

Victoria V. Pankova (Russian Federation)

Associate professor, Candidate of Philology

Olga S. Mavropulo (Russian Federation)

Associate professor, Candidate of Pedagogy

Managing and Technical Editor – Evgeny A. Pronenko

Editorial office:

344000, Rostov-on-Don, Gagarin Square,
1, building 8, aud. 8-307, editor@inov-ppd.
ru

Founder address:

Don State Technical University, 344000,
Rostov-on-Don, Gagarin Square, 1

© Don State Technical University, 2019

Web-site: inov-ppd.ru

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Дмитриева П. Р.</i> Феномен смерти как смыслообразующая детерминанта развития личности	6
<i>Гусев С.А., Скиртач И. А.</i> Психологические особенности лиц с высоким уровнем тревожности и возможности его коррекции посредством КПТ-тренинга.	16
<i>Кукуляр А. М., Батова Н. Э.</i> Исследование психологических особенностей взаимодействия между супругами, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет	34
<i>Ломака А. О., Власова В. Н.</i> Исследование особенностей агрессивности и психологического стресса у студентов с разным уровнем адаптивности	46
<i>Исаева Г. И.</i> Особенности словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы	66
<i>Кукуляр А. М., Юношева Ю. С.</i> Особенности личностной трансформации в послеродовой период.	82
<i>Шарана И. А., Агасян А. А.</i> Смысловой диалог как технология инициации межличностных смыслов в учебном процессе ВУЗа	95

CONTENTS

Dmitrieva P. R.

Phenomenon of death as a sensemaking determinant of development of person. 6

Gusev S. A. Skirtach I. A.

Psychological features of highly anxious persons and potency of its correction by means of cognitive behavioral training. 16

Kukulyar A. M., Batova N. E.

Research of psychological features of interaction between the spouses having experience of married life from 20 to 30 years. 34

Lomaka A. O., Vlasova V. N.

Study of the characteristics of aggressiveness and psychological stress in students with different levels of adaptability. 46

Isaeva G. I.

Features of verbal-logical thinking of children of preschool and primary school age at different stages of primary school. 66

Kukulyar A. M., Yunosheva Yu. S.

Features of personal transformation in the postpartum period. 82

Sharapa I. A., Agasiyan A. A.

Meaning dialogue as a technology for initiating interpersonal meanings in the educational process of a university. 95

УДК 159.99

Феномен смерти как смыслообразующая детерминанта развития личности

Полина Р. Дмитриева

аспирант,

Южный федеральный университет,

ул. Большая Садовая, 105/42, Ростов-на-Дону, 344006

E-mail: misspolls@gmail.com

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4590-2089>

Аннотация

В статье описан феномен смерти как важная детерминанта развития личности, отношение к которой влияет на процессы осмысления жизни человеком. В статье рассмотрены различные подходы к описанию отношения к смерти и две основные исследовательские позиции: теория управления страхом смерти и теория управления смыслом и принятия смерти. Наиболее разработанной является первая из них, закрепляющая за личностью страх как основной тип отношения к смерти, присущий каждому человеку. Новизна исследования состоит в описании эволюции отношения к смерти на протяжении последнего столетия и дискуссии о самом термине «страх смерти» в контексте изменений, произошедших в обществе, в частности, с развитием средств массовой коммуникации, поскольку данная терминология обусловливает исследовательскую традицию и исходит из аксиомы, что всем людям присущ страх смерти. В статье описаны современные тенденции к исследованию восприятия и отношения к смерти в различных науках в России и за рубежом. В частности, речь идет о необходимости смещения ракурса исследований отношения к смерти в контексте ситуации болезни и риска для жизни и здоровья человека и его близких на возможность рефлексии отношения к смерти и преобразования ее в фактор переосмысления жизни не только и не столько в экстренных ситуациях, сколько в психологически устойчивом периоде жизни человека. В статье приведены примеры зарубежных исследований, показывающих положительное влияние осознания смерти на уровень ее принятия, и, как следствие, уровень отрефлексированности смыслов жизни и смерти.

Ключевые слова

смерть, death studies, страх смерти, тревога по поводу смерти, паллиативная психотерапия, «пробуждающие переживания»

Phenomenon of death as a sensemaking determinant of development of person

Polina R. Dmitrieva
postgraduate,
Southern Federal University,
105/42 Bolshaya Sadovaya st., Rostov-on-Don, 344006
E-mail: misspolls@gmail.com
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-4590-2089>

Abstract

An article describes the phenomenon of death as an important determinant of personal development, which influences on the processes of comprehension of life by human. The article contains different approaches to study the relation to death and two main exploratory positions, which are the theory of management of fear of death and the theory of management of sense and acceptance of death. The first one is more elaborated, which fixes fear of death as main kind of relation to death, which is intrinsic to every person. The novelty of research is description of evolution of relation to death for the last century and discussion about the term “fear of death” in context of changes in modern society, particularly, of changes of mass media, because this terminology determines exploratory tradition and comes out from axiom, that every person feels fear of death. The article describes modern tendencies to investigation of perception and relation to death in different sciences in Russia and abroad. In particular, it is necessary to change approach to research relation to death in situation of illness and risk to health and life of person and relatives to possibility to reflection of relation to death and transformation it to the factor of rethinking of life not only in extreme situations, but also in stable period of life.

The article contains the information about foreign research which demonstrate positive influence of awareness of death on level of acceptance and, consequently, level of reflection of sense of life and death.

Keywords

death, death studies, fear of death, death anxiety, palliative psychotherapy, «evocative experiences»

Введение

Особенностью психологического развития личности является факт ограниченности этого процесса продолжительностью жизни. В. С. Мухина отмечает, что «смысл жизни человека – в самой жизни» [Мухина, 2018, с. 57]. При этом многие исследователи признают очевидным факт осмысления жизни в соотношении

со своим концом – смертью, и именно осознание человеком конечности своего существования является важнейшим толчком к размышлению о смысле этого самого существования [Абдулгалимова, 2008]. Многие представители отечественной и зарубежной психологии выделяют «феномен смерти как важную детерминанту развития личности человека, где развитие понимается как непрерывный процесс созидания и разрушения, в процессе которого человек сталкивается как с приобретениями, так и с потерями» [Шутова, 2005, с. 146].

Отношение к смерти включает в себя различные аспекты и компоненты, многочисленные исследования свидетельствуют о том, что факт близкой смерти оказывает большое влияние на личность. Накоплено большое количество данных о людях, которые оказались в ситуации болезни и риска для собственной жизни или потеряли своих близких, именно эти люди представляют наибольший интерес для ученых. Следуя психоаналитической традиции, исследователи исходят из наличия у каждого человека страха смерти, который может иметь различный уровень, выделяют «источники страха смерти современного человека (лишенное экзистенциального смысла бытие; одиночество; не осмысленный и не интегрированный опыт общения со смертью; нарциссическое стремление к превосходству; обсессивная потребность в контроле)» [Абдулгалимова, 2008, с. 111].

Эти исследования порождают ряд логических выводов, которые затем разрабатываются исследователями и находят отражение в методических рекомендациях и тренингах: как побороть страх смерти, как излечиться от страха смерти, как полюбить смерть.

В то же время возникают вопросы: для чего любить смерть, если в целом она подразумевает конец и может сопровождаться неприятными психологическими переживаниями и физиологическими ощущениями? Как можно побороть страх смерти, который, по некоторым данным, лежит в основе личности и заложен на уровне инстинктов? Ответы на эти вопросы, на наш взгляд, лежат в исходных положениях о наличии страха смерти и, как следствие, табуированности смерти в современном обществе.

Теоретическое обоснование

В современной психологии, в частности, в экзистенциальном направлении, наиболее широко представлены два направления, рассматривающие феномен смерти и специфику отношения к нему: теория управления страхом смерти (Дж. Гринберг, Ш. Соломон, Т. Пыжински) и теория управления смыслом и принятия смерти (П. Вонг). Первая основана на положении о том, что «в основе развития человеческой культуры лежит страх смерти, присущий каждому человеку, амбивалентно рассматриваемый как результат конфликта инстинкта самосохранения и осознания

неизбежности смерти» [Солдатова, Жукова, 2018, с. 13]. Вторая основана на положительных аспектах смерти и предметом исследования здесь является поиск смысла, смыслообразование и его трансформация. Более разработанной является теория управления страхом смерти, где единственно возможным типом отношения к смерти является страх.

Тем не менее в литературе последних лет всё чаще можно встретить отказ от термина «страх смерти». Часть ученых аргументирует свою позицию тем, что смерть – это неиспытанное на личном опыте состояние, соответственно, и бояться его нельзя, поскольку страх – состояние обращенное в прошлое. В данном случае мы видим больше сходства с тревогой – это и обращенность в будущее, и недостаточность информации и абстрактность объекта тревоги, и возбуждающее действия этого состояния. Тогда очевидным способом разрешения негативного ощущения является снятие неопределенности.

Следующий аргумент против термина «страх смерти» вытекает из предыдущего и заключается в том, что под страхом смерти маскируются другие страхи – страх нереализованности, страх физической боли, страх недостойной смерти и другие. Таким образом, обобщая эти страхи страхом смерти, теоретики – а за ними и практики психологии и психотерапии – не дают конструктивного разрешения страха, ведь со смертью справиться нельзя, а чувство нереализованности переработать можно.

В некоторых источниках страх и тревога по поводу смерти признаются синонимичными, в других – тревога входит в структуру страха смерти, другие источники разграничивают эти понятия и под тревогой имеют в виду беспокойство по поводу прекращения существования, а под страхом – убеждение в том, что смерть пугает. Однако все они разрабатываются в рамках теории управления страхом смерти, соответственно, исходят из безусловного наличия именно этого типа отношения к смерти.

Если говорить о табуированности смерти, то здесь, наш взгляд можно выделить две ключевые тенденции в проблематике смерти в современном обществе:

- 1) с одной стороны, разговоров о смерти стараются избегать, что подтверждается и социологическими опросами. Так, согласно опросу, проведенному в 2013 году, 65 % респондентов не задумываются о смерти, 67 % не желают чувствовать приближение смерти и готовиться к ней [Юревич, 2018]. Е. В. Шварева отмечает, что мортальную лексику принято заменять более нейтральными словами типа «ушел из жизни», «забылся вечным сном», «покинул мир», а в СМИ активно продвигается образ молодости и борьба со старением.
- 2) с другой стороны, смерть глубоко проникла в массовую культуру – в кино, компьютерные игры, литературу, становясь чем-то обыденным и повседневным, обесценивая смерть, и, соответственно, и жизнь.

В то же время по мнению А. П. Назаретяна «вытеснение внутренних (связанных с проблемой смерти и жизненного смысла) – защитный механизм, широко распространенный в современном обществе, – имеет более выраженные невротогенные последствия, чем рационализация, характерная для Нового времени» [Назаретян, 2012, с. 163].

Дискуссия

Е. А. Кленина выделяет отношение к смерти как фактор культурной идентичности. По ее мнению отношение к смерти может быть конструктивным (смерть как естественный и необходимый процесс) и деструктивным (игнорирование смерти и ее вытеснение из повседневности) [Кленина, Песков, 2015].

Однако стоит также обратить внимание и на то, что развитие медицины и средств массовой коммуникации индивидуализация смерти изменилась. Сто лет назад смерть близких была обычным явлением из-за несовершенства медицины, но при этом люди мало, что знали о смертях других людей. Сейчас с развитием технологий мы можем видеть тысячи смертей (по мнению Джеймса Грина, по статистике граждан Америки за календарный год может наблюдать с помощью средств массовой информации, в кинематографе, в интернет-ресурсах и социальных сетях около 16 тысяч смертей) [Мохов, 2016]. Нас окружают мемориалы, напоминающие о жертвах войн, терактов, стихийных бедствий. Однако это смерть тысяч людей, с которым не было личного знакомства, а близкие стали умирать реже благодаря развитию медицины, продолжительность жизни увеличилась. Таким образом, смерть отделилась от человека, как нечто, что постигло «людей из телевизора», но не самого человека. Похоронные ритуалы стали терять свою актуальность и сакральный характер для людей, многие из которых даже не знают, в чем их смысл. В связи с этим увеличивается травматический эффект от переживания смерти близких или от ожидания собственной смерти. Таким образом, смерть становится одновременно и далекой, и близкой для человека, но нельзя говорить однозначно о вытеснении смерти из повседневности.

Вероятно это и стало причиной того, что именно паллиативная медицина и психотерапия, а также теории горя и оплакивания стали приоритетными направлениями в исследованиях темы смерти.

Однако очевидно, что такой подход является работой с «симптомами», в то время как важно заниматься «профилактикой», а именно – исследованием отношения к смерти у «нормативных» людей, в отсутствии состояния острого горя и не в терминальной стадии заболевания.

Смерть – это неизбежное (по крайней мере на нынешнем этапе развития человечества) событие в жизни каждого человека: как смерть собственная, так и смерть чужая. Указанные выше тенденции в восприятии смерти всё больше усложняют отношение человека к феномену смерти и умирания, мечущегося

между фатальной трагедией и страхом перед ней и обесценивающим отношением повседневности.

В то же время смерть и осознанное отношение к смерти помогает осознать жизнь, наделить ее смыслом и влияет на ее качество. В связи с этим представляется необходимым осмыслить смерть с научной точки зрения с целью помочь обществу сформировать адекватное отношение к смерти и умиранию, а также связанных с ними ритуалов и эмоциональных состояний.

Согласно И. Ялому, размышления о смерти появляются под действием «пробуждающих переживаний»: «горе при потере любимого человека, смертельная болезнь, разрыв близких (любовных) отношений, психическая травма (пожар, ограбление, изнасилование), потеря работы и вынужденная смена профессиональной деятельности, феномен “опустевшего гнезда”, выход на пенсию, переезд в геронтологический центр, а также юбилеи, которые считаются жизненными вехами и яркие, значимые по содержанию сновидения» [Кулагина, Сенкевич, 2013, с. 58]. Однако ощущение собственной конечности постоянно сопровождает человека, но оно не всегда отрелексировано. Таким образом представляется необходимым научиться говорить о смерти не в контексте произошедшей трагедии, а как о неотъемлемой части жизненного процесса. Это подтверждается исследованиями, проведенными Ригером (2015) и Слетером (2017). В частности, в последнем представлены данные о том, что после просмотра экзистенциально-ориентированных фильмов респонденты показывали возрастание уровня принятия смерти.

Результаты исследования

Потребность в вербализации проблемы смерти становится всё более очевидной, и уже наблюдаются попытки переосмыслить феномен смерти. В 2016 году в России открылось первое Death Café (кафе смерти) в Москве, сейчас встречи проводятся в Санкт-Петербурге, Воронеже, с этого года – в Ростове-на-Дону. Всего в России их зарегистрировано 50. В то же время в Германии их 64, а в Великобритании, родине кафе смерти, – почти 2000. Это беседы за чашкой чая о вопросах, связанных со смертью – о потере, о страхах, о ритуалах, о вопросах, которые могут встать перед человеком на любом жизненном этапе.

За рубежом выделена особая отрасль исследования смерти – death studies, которая включает в себя самые разнообразные темы, связанные со смертью и умиранием – от классической антропологии до исследований репрезентации смерти и умирания в медиа [Мохов, 2016]. Большую часть этих исследований составляют психологические исследования с акцентом на процессы умирания – исследования горя, потери, оплакивания и т. д. Основу этих исследований по большей части составляет психоаналитическая традиция, заданная еще Фрейдом и его стремлением к смерти. В то же время в России death studies представлены

лишь отдельными исследователями в области фольклористики, краеведения, археологии. Здесь особо стоит выделить журнал «Археология русской смерти», где авторы рассматривают вопросы смертности под разным углом. При этом в нем фактически нет взгляда психологов на феномен смерти. В то же время переживания по поводу смерти являются важным психологическим феноменом.

Исследование психологических аспектов феномена смерти должно лечь в основу психолого-педагогического сопровождения школьников и взрослых. Согласно исследованию С. А. Абдулгалимовой, младшие и старшие школьники особенно чувствительны к теме смерти и именно в эти периоды формируются ценностно-смысловые ориентации личности, в связи с чем представляется необходимым дать конструктивное направление детской рефлексии и по возможности избежать влияния на нее невротического отношения взрослых к этому вопросу [Абдулгалимова, 2008]. Н. Ю. Жукова отмечает, что исследование отношения к смерти у подростков может лечь в основу программ профилактики саморазрушающего и суицидального поведения среди школьников [Жукова, 2016].

При этом важно рассматривать смерть как смыслопорождающий феномен, и не отождествлять феномен смерти со страхом смерти в отличие от большинства современных исследований (Л. В. Шутова, И. Ю. Кулагина, Л. В. Сенкевич), которые сами по себе формируют установки о страхе смерти у респондентов.

За рубежом существуют различные программы, направленные на рефлексию темы смерти и умирания: тренинги «Искусство терять», Институт умирания и смерти, Death café (кафе смерти), The Order of the Good Death («Орден хорошей смерти»). Эта деятельность кажется актуальной ввиду имеющегося интереса у общества. Это обусловлено, на наш взгляд, тем, что сталкиваясь с темой смерти мы имеем дело не со страхом смерти, поскольку страх как эмоциональное состояние обращен в прошлое, имеет парализующий эффект, возникает во время наступления опасности и имеет определенный, конкретный характер. Говоря о смерти, мы говорим о будущем, о предмете, который нам неизвестен (никто из живущих не имел опыта личного переживания смерти), о чем-то абстрактном и неясном до конца. Очевидно, что в данном случае идет разговор о тревоге и тревожном состоянии, наиболее действенным способом работы с которыми является повышение уровня информированности, ведь именно неопределенность объекта тревоги, недостаток информации приводит к нарастанию тревоги. Кстати, в англоязычной терминологии чаще встречается именно «death anxiety», то есть «тревога по поводу смерти».

Выводы

Таким образом, в настоящее время имеются явные противоречия между потребностями общества в осмыслении и рефлексии феномена смерти и их реализацией (а в большинстве случаев ее отсутствием), что во многом детерминировано

отношением научного сообщества к данной проблеме – начиная от терминологии «страх смерти» и заканчивая убежденностью в табуированности темы смерти в повседневной жизни. Эти обстоятельства мешают взглянуть на феномен смерти более объективно, навязывая обществу страхи и табу. Очевидно, что имеющиеся представления о смерти устарели в виду развития информационных технологий за последние 15 лет, что оказало влияние на освещение массовых и индивидуальных смертей в СМИ. Данные особенности указывают на необходимость исследования феномена смерти и пересмотра существующего в научном сообществе подхода к изучению смерти как смыслообразующего фактора в жизни и развитии личности.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Литература

- Абдулгалимова С. А. Изучение представлений о жизни и смерти в старшем школьном возрасте // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2008. № 3. С. 111–113.
- Баканова А. А. Системное описание страха смерти // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11, № 1. С. 13–23.
- Жукова Н. Ю. Исследование отношения к смерти у подростков с нормативным и девиантным поведением // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2016. № 4, С. 96–102.
- Кленина Е. А., Песков А. Е. Отношение к смерти как условие формирования различных типов культуры // Вестник АГТУ. 2015. № 1 (59).
- Кулагина И. Ю., Сенкевич Л. В. Отношение к смерти: возрастные, региональные и гендерные различия // Культурно-историческая психология. 2013. Т. 9, № 4. С. 58–64.
- Мохов С.В. Ситуация с «Death studies» в современной науке // НП/НР. 2016. № 4.
- Мухина В. С. Жизнь и смерть в сферах Великого идеополя общественного самосознания // Развитие личности. 2018. № 2. С. 26-57.
- Назаретян А. П. Нелинейное будущее и проблема жизненных смыслов // Историческая психология и социология истории. 2012. № 2. С. 148-180.
- Солдатова Е. Л., Жукова Н. Ю. Теоретический обзор современных зарубежных исследований отношения к смерти // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2018. № 3.
- Чистопольская К. А., Ениколопов С. Н., Николаев Е. Л., Магурдумова Л. Г. Бесстрашие к смерти - статика или динамика? // Суицидология. 2017. № 2 (27), С. 40-48.

Шварева Е. В. Семантические характеристики образа смерти у людей разных поколений // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 9.

Шутова Л. В. Страх смерти и смысложизненные ориентации в юношеском возрасте // Известия ЮФУ. Технические науки. 2005. № 5. С. 146-151.

Юревич А. В. Психологические аспекты отношения к смерти // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 1.

Green J. W. *Beyond the Good Death – The Anthropology of Modern Dying*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2008. 272 p.

Slater M. D., Oliver M. B., Appel M., Tchernev J. M., Silver N. A. (2017). Mediated wisdom of experience revisited: delay discounting, acceptance of death, and closeness to future self. *Human Communication Research*. No. 1 (44), P. 80–101.

References

Abdulgalimova S.A. (2008). Research of representation of life and death in high school age. *Izvestiya vuzov. North-Caucasian region. Ser: Social Sciences*. No. 3. P. 111-113.

Bakanova A.A. (2015). Fear of Death: A Systemic Description. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-historical psychology]*. Vol. 11, No. 1. P. 13–23.

Zhukova N. Yu. (2016). A study of the attitude toward death of adolescents with normative and deviant behavior. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Psychology*, Vol. 9, No. 4. P. 96–102.

Klenina E. A., Peskov A. E. (2015). Attitude to death as a condition of formation of different cultural types. *Vestnik Astrakhanskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*, No. 1. P. 73-77.

Kulagina I.Yu., Senkevich L.V. (2013). Attitudes towards Death: Age, Regional and Gender Differences. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya [Cultural-historical psychology]*. No. 4, P. 58-64.

Mokhov S. V. (2016). Situation with “death studies” in modern science. *The new past*, № 4. P. 229-236.

Mukhina V.S. (2018). Life and Death in spheres of Great ideas-field of social self-awareness. *Person development*, No. 2. P. 26-57.

Nazaretyan A.P. (2012). Non-linear future and the problem of senses. *Historical psychology and sociology of history*. No. 2. P. 148-180.

Soldatova E.L., Zhukova N.Yu. (2018). Theoretical Review of Modern Foreign Studies of Attitude Towards Death. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Psychology*. Vol. 11, No. 3. P. 13–23.

Chistopolskaya K.A., Enikolopov S.N., Nikolaev E.L., Magurdumova L.G. (2017). A commentary: fearlessness about death – a static or a dynamic quality? *Suicidology*. No. 2 (27). P. 40-48.

Shvareva E. V. (2010). Semantic characteristics of the image of death among people of different generations. *Siberian pedagogical journal*. No. 9, P. 272-282.

Shutova L. V. (2005). Fear of death and sense of life orientations in adolescence. *News of Southern Federal University: technical sciences*. No. 5, P. 146-151.

Yurevich A. V. (2018). Psychological Aspects of the Attitude to Death. *Yaroslavskii pedagogicheskii vestnik*. No. 1, P. 123-132.

Green J.W. (2008). *Beyond the Good Death – The Anthropology of Modern Dying*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press. 272 p.

Slater M.D., Oliver M.B., Appel M., Tchernev J.M., Silver N.A. (2017). Mediated wisdom of experience revisited: delay discounting, acceptance of death, and closeness to future self. *Human Communication Research*. No. 1 (44), P. 80–101.

УДК 159.9

Психологические особенности лиц с высоким уровнем тревожности и возможности его коррекции посредством КПТ-тренинга

С.А. Гусев

магистрант направления 37.04.01 «Психология»,
Донской государственный технический университет
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
E-mail: seagusev@yandex.ru

Ирина А. Скиртач

кандидат психологических наук,
Донской государственный технический университет
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
E-mail: limpopo-is@yandex.ru

Аннотация

Статья посвящена изучению проблемы тревожности среди пользователей социальной сети ВКонтакте в возрасте от 25 до 35 лет. На сегодняшний день повышенная тревожность признается одним из наиболее распространенных психологических факторов, снижающих общее качество жизни человека, и ведущим к нервно-психическим заболеваниям. При относительно большом количестве работ по изучению тревожности, проведенных среди школьников и студентов, существует дефицит исследований с привлечением испытуемых более старшего возраста. Эмпирическое исследование проходило в несколько этапов, основной контингент респондентов составила выборка из 107 человек в возрастной категории 25–35 лет, из которых 35 участников были включены в этап исследования, предполагающий прохождение тренинга. В целом высокий уровень ситуативной тревожности выявлен у 52,9 % пользователей социальной сети ВКонтакте данной возрастной категории, высокий уровень личностной тревожности – у 66,2 %. Особое внимание уделено взаимосвязи психологических особенностей, таких как выраженность дисфункциональных убеждений и уровень рефлексивности, с повышенным уровнем ситуативной и личностной тревожности. В ходе исследования была определена статистически достоверная корреляция между этими показателями. Также проведена оценка эффективности применения когнитивно-поведенческого тренинга с целью снижения уровня личностной и ситуативной тревожности. Сравнение показателей тревожности до и после проведения тренинга показало статистически достоверное

снижение уровня как ситуативной, так и личностной тревожности, что может быть расценено как показатель эффективности подобных экспресс-мероприятий в отношении коррекции психологического и эмоционального благополучия человека посредством снижения уровня тревожности.

Ключевые слова

ситуативная и личностная тревожность, когнитивно-поведенческая терапия, КПТ, рефлексивность, дисфункциональные убеждения

Psychological features of highly anxious persons and potency of its correction by means of cognitive behavioral training

S. A. Gusev

Master's Degree student programme Higher Education

37.04.01 Psychology master's degree,

Don State Technical University

1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000

E-mail: seagusev@yandex.ru

Irina A. Skirtach

Don State Technical University

1 Gagarin sq., Rostov-on-Don, 344000

E-mail: limpopo-is@yandex.ru

Abstract

The article is devoted to the study of the problem of anxiety among users of the social network VKontakte aged 25 to 35 years. Today, increased anxiety is recognized as one of the most common psychological factors that reduce the overall quality of life, and lead to neuropsychiatric diseases. With a relatively large number of studies on anxiety conducted among schoolchildren and students, there is a shortage of studies conducted among representatives of an older age. The empirical study took place in several phases, the main contingent of respondents was a sample of 107 people in the age category of 25–35 years, 35 participants were included in the training phase. In general, a high level of situational anxiety was detected in 52.9% of users of this age category, and a high level of personal anxiety was found in 66.2%. Particular attention is paid to the relationship of psychological characteristics, such as the severity of dysfunctional attitudes and the level of reflexivity, with an increased level of situational and personal anxiety. During the study, a statistically significant correlation was

detected between these indicators. We also evaluated the effectiveness of cognitive-behavioral training in order to reduce the level of personal and situational anxiety. Comparison of anxiety indicators before and after the training showed a statistically significant decrease in the level of both situational and personal anxiety, which can be regarded as an indicator of the effectiveness of such trainings for the correction of psychological and emotional well-being of a person by reducing the level of anxiety.

Keywords

situational and personal anxiety, cognitive-behavioral therapy, CBT, dysfunctional attitudes, level of reflexivity

Введение

В последнее время во многих психиатрических исследованиях обращается внимание на значительный рост количества невротических расстройств, прежде всего, тревожного спектра. Отмечается, что тревожные и связанные со стрессом расстройства сегодня признаны самой распространенной среди населения и самой затратной для бюджета формой психической патологии [Тукаев, 2015]. Считается, что патологическая тревога встречается в популяции в 10–12 % случаев [Евсегнеев, 2016]. По своей массовости и последствиям тревожные расстройства могут быть в полной мере отнесены к числу наиболее значимых гетерогенных расстройств и представляют собой одну из важнейших проблем современного здравоохранения [Черная, 2016].

Согласно данным международных исследований, проведенных за последние три десятилетия, отмечается рост распространенности тревожных расстройств по сравнению с другими психическими расстройствами (с учетом зависимостей и аффективных расстройств) [Steel, 2014; Moller, 2016]. Полноценная статистика по эпидемиологии тревожных расстройств в Российской Федерации на данный момент отсутствует. В статистическом справочнике Минздрава содержится информация по количеству зарегистрированных случаев, связанных с диагнозами всей главы F4 МКБ-10 (невротические, связанные со стрессом и соматоформные расстройства). На 2013 г. количество таких обращений среди населения составило всего 0,3 % [Демчева, 2015].

Есть основания предполагать, что данные официальной статистики отстают от реальных цифр, отражающих распространенность тревожных расстройств в России, в несколько десятков раз. Такое рассогласование реальности и официальных данных может быть обусловлено как слабой психологической грамотностью населения и общей стигматизацией психологической помощи, так и низкой доступностью психологических услуг, в том числе недостаточной квалификацией специалистов в области диагностики и терапии тревожных расстройств.

Так, опрос, проведенный среди 1015 практикующих психиатров из 75 регионов России показал, что диагнозы тревожных расстройств российские психиатры используют гораздо реже, чем их зарубежные коллеги [Незнанов, 2017]. Все это свидетельствует о необходимости уделять больше внимания как вопросам диагностики и терапии тревожных расстройств, так и в целом исследованию проблемы тревожности, как значимого социального и психофизиологического явления.

В числе факторов, способствующих повышению уровня тревожности среди населения, специалисты особо выделяют напряженный ритм современной жизни, высокие психоэмоциональные, учебные и рабочие нагрузки [Нехорошкова, 2015]; повышение требований к профессиональной конкурентоспособности, экономический кризис, дестабилизацию политической ситуации в мире, тенденцию к виртуализации сферы общения, значительные изменения в социальной жизни [Михеева, 2016]; увеличение потока негативной информации, приводящее к формированию ощущения незащищенности, постоянной угрозы [Давыдов, 2015].

Совокупное влияние неблагоприятных факторов приводит к тому, что нагрузки на нервную систему и психику современного человека нарастают ежедневно и ведут к накоплению у него негативных эмоций, формированию эмоционального напряжения, снижению адаптационных способностей и резистентности к стрессу [Михеева, 2016]. Помимо состояний тревоги, спровоцированными внешними факторами, следует учитывать и глубинные неосознанные страхи, мешающие индивиду чувствовать себя в безопасности [Давыдов, 2015].

Известно, что недостаточная резистентность к действию неблагоприятных факторов во многом обусловлена личностными особенностями, в частности – уровнем тревожности [Нехорошкова, 2015]. В целом эмоция тревоги играет для человека позитивную роль, позволяя повышать адаптационные способности организма и мобилизовывать силы для достижения желаемого результата. Как и любые другие эмоции, тревога является необходимым фактором выживания [Ковпак, 2014]. Но в случаях, когда склонность индивида испытывать состояние тревоги приобретает характер личностной черты, принято говорить о тревожности, которая в свою очередь уже может быть как нормальной, так и патологической.

В качестве устойчивой личностной характеристики высокая тревожность часто имеет негативные последствия. Повышенный уровень тревожности определяет высокую чувствительность людей к влиянию стресса, склонность видеть угрозу при объективной безопасности ситуации, предрасположенность к интенсивному переживанию тревоги, не адекватному уровню объективной опасности [Нехорошкова, 2014]. Данное свойство личности ведет к ряду нарушений развития, неблагоприятно влияет на функциональное состояние, ухудшает способность к сосредоточению, обуславливает снижение показателей внимания, памяти и ассоциативного мышления [Нехорошкова, 2015].

По обобщенным данным клинической практики и лабораторных исследований часто симптомам тревожности сопутствует депрессия. Некоторые авторы считают, что депрессия и тревожность являются разными заболеваниями, сопутствующими друг другу, другие полагают, что это симптомы одной и той же патологии [Галямина, 2016].

Также отмечается, что высокий уровень тревожности связан с повышенным риском смерти среди пациентов с ишемической болезнью сердца, даже с учетом таких известных факторов риска, как возраст, склероз сосудов, сердечная недостаточность, почечные заболевания [Гафаров, 2017].

На сегодняшний день подавляющее большинство российских исследований, посвященных диагностике и терапии повышенной тревожности, проведены среди учащихся школ и высших учебных заведений. Поиск научных публикаций показывает явный дефицит исследований, проведенных среди представителей зрелого возраста. Связано это прежде всего с тем, что за пределами учебных заведений организация исследования среди участников однородной возрастной категории значительно затруднена.

Проведенный анализ научных исследований и современного состояния проблемы повышенной тревожности позволил очертить ряд ключевых моментов, обуславливающих актуальность исследования лиц с повышенным уровнем тревожности и разработки экспресс-программ коррекции состояния таких людей:

- в современном обществе актуален социальный запрос на индивидов, свободно адаптирующихся к требованиям научно-технического прогресса и изменениям социально-экономических условий;
- повышенная тревожность является препятствием для самореализации и отрицательно влияет на способность человека выражать себя в творческой и профессиональной деятельности;
- имеет место дефицит системных знаний о влиянии психологических особенностей на рост уровня тревожности среди лиц трудоспособного возраста;
- существует значительная потребность в практической разработке научно-обоснованных психологических средств коррекции тревожности населения.

Материалы и методы исследования

Актуальность проблемы и ее недостаточная разработанность в рамках практической психологии предопределили тему, объект, предмет, цель и задачи данного исследования.

Цель исследования: изучение связи показателей тревожности с психологическими особенностями пользователей социальной сети ВКонтакте в возрасте от 25 до 35 лет, а также динамики показателей тревожности под влиянием прохождения КТП-тренинга.

Предмет исследования: дисфункциональные убеждения, уровень рефлексивности, ситуативная и личностная тревожность.

Объект исследования: пользователи социальной сети ВКонтакте в возрасте от 25 до 35 лет.

В результате изучения научных публикаций, посвященных проблеме повышенной тревожности, были сформулированы следующие гипотезы исследования:

1. Высокий уровень личностной и ситуативной тревожности имеет статистически достоверную связь с наличием выраженных дисфункциональных убеждений.
2. Состояние тревожности имеет статистически достоверную связь с показателями осмысленности жизни и уровнем рефлексивности.
3. Применение КПТ-тренинга является эффективным методом краткосрочной терапии, способствующим снижению уровня личностной и ситуативной тревожности для лиц в возрастной категории 25–35 лет.

В рамках психометрического подхода к изучению проблемы тревожности были применены следующие методики:

- 1) Тест тревожности Ч. Д. Спилбергера (State-Trait Anxiety Inventory, STAI) в адаптации Ю. Л. Ханина.
- 2) Тест проявлений тревоги Дж. Тейлора (Manifest Anxiety Scale, MAS) в адаптации Т. А. Немчинова.
- 3) Тест дисфункциональных отношений А. Бека и А. Вейсман. (Dysfunctional Attitudes Scale, DAS) в адаптации М. Л. Захаровой.
- 4) Тест смысложизненных ориентаций Дж. Крамбо и Л. Махолика (Purpose-in-Life Test, PIL) в адаптации Леонтьева.
- 5) Методика диагностики уровня развития рефлексивности А. В. Карпова (тест рефлексии).

Полученные в результате тестирования данные проверялись на соответствие нормальному закону распределения по критерию Колмогорова-Смирнова. Определение корреляций между результатами тестов выполнялось с использованием однофакторного дисперсионного анализа ANOVA. Эффективность психологической коррекции оценивалась на основе сравнения показателей тревожности до и после прохождения тренинга при помощи Т-критерия Вилкоксона.

Дискуссия

Проявления тревожности в различных ситуациях неодинаковы. Тревожность может быть либо постоянной, либо возникать время от времени в качестве реакции на какие-то беспокоящие или пугающие обстоятельства [Ковпак, 2014]. Проявления тревожности, независящие от ситуации, принято связывать с наличием у человека соответствующей личностной особенности, называемой «личностной тревожностью» [Спилбергер, 2001]. Эта устойчивая индивидуальная

характеристика отражает склонность субъекта к тревоге и предполагает наличие у него тенденции находить угрозу для личности и организма в достаточно широком спектре ситуаций. Ситуационно-изменчивые проявления тревожности принято обозначать как «ситуативная тревожность» [Спилбергер, 2001]. Этому состоянию свойственны такие субъективно переживаемые эмоции, как напряжение, беспокойство, озабоченность, нервозность, возникающие в качестве реакции на стрессовую ситуацию.

Согласно исследованиям наиболее эффективным методом лечения тревожных состояний сегодня является когнитивно-поведенческая терапия (далее КПТ). Она дает лучший результат, чем фармакотерапия, психоанализ, суггестивная психотерапия и гипноз [Маккей, 2018].

КПТ показывает эффективность как при краткосрочной терапии, так и при ее длительном проведении. Последний вариант является одним из наиболее мощных методов, препятствующих возникновению рецидивов тревожной симптоматики [Мосолов, 2015]. Многократно доказанная эффективность, наряду с разработанностью, понятностью и логичностью, сделала КПТ наиболее широко используемым подходом в лечении многих форм психических заболеваний, включая тревожные и связанные со стрессом расстройства [Евсегнеев, 2016].

Когнитивно-поведенческая терапия была создана около 20 лет назад посредством успешной интеграции двух первоначально обособленных психотерапевтических направлений – поведенческой (бихевиоральной) терапии и когнитивной терапии.

Эффективность поведенческих техник при терапии тревожных расстройств (таких как агорафобия, паническое расстройство, ОКР) была неоднократно доказана в ходе научных исследований. В проведенных экспериментах поведенческая терапия оказалась более эффективной, чем традиционные психодинамические формы психотерапии. Высокая эффективность когнитивной терапии изначально была показана в лечении депрессии. За последние десятилетия ее применение дало хорошие результаты также и в терапии тревожных расстройств, расстройств личности, соматоформных расстройств и нарушений сна [Прашко, 2015].

Современные варианты КПТ включают в себя такие поведенческие методы как обучение мышечной релаксации, тренировка контролируемого дыхания, методы экспозиционной терапии, методы изменения существующего и создания нового поведения (обучение по образцу, ролевые игры и др.). Когнитивные методы включают обучение осознанию автоматических мыслей, самоструктурирование, оценку убеждений на достоверность, когнитивную реструктуризацию, выявление и изменение дисфункциональных когнитивных схем, изменение когнитивных процессов в воображении и с помощью ролевых игр и др.

Для КПТ тревожных расстройств также широко применяются комплексные терапевтические программы, включающие тренинг социальных навыков, обучение

структурированному решению проблем, совладанию с тревогой, управлению гневом и импульсами, обучение снижению повышенной чувствительности, групповые формы КПТ и др. По каждому из этих направлений разработаны подробные схемы и программы, во многих странах накоплен большой позитивный опыт их практического применения [Евсегнеев, 2016].

Результаты исследования

На первом этапе исследования в социальной сети ВКонтакте была размещена ссылка на компьютерную версию теста тревожности Спилбергера, сопровождавшаяся приглашением принять участие в психологическом исследовании проблемы тревожности. Данный тест не имел возрастных ограничений. В общей сложности его прошли 424 человека. Высокий уровень ситуативной тревожности (кол-во баллов > 44) в целом выявлен у 48,3% респондентов, высокий уровень личностной тревожности (кол-во баллов > 44) – у 60,6%.

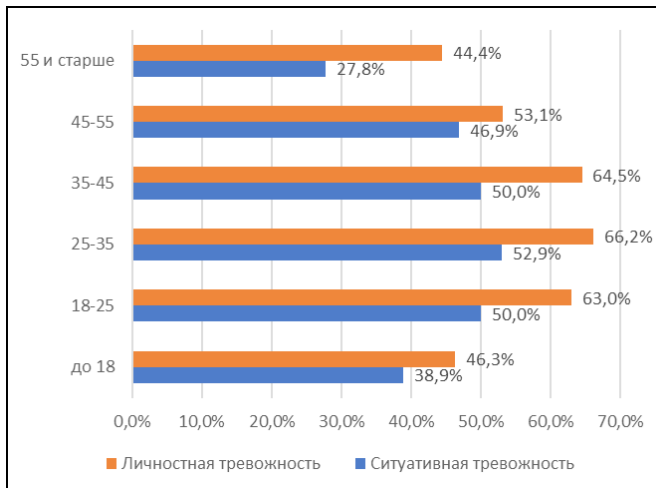


Рисунок 1. Возрастное распределение респондентов с высоким уровнем тревожности.

Для второго этапа исследования были выбраны респонденты из возрастной группы 25–35 лет с высоким, умеренными и низкими уровнями ситуативной и личностной тревожности. Согласно социологическим исследованиям [Brand Analytics, 2019], эта возрастная группа наиболее активна в социальной сети ВКонтакте, и по результатам тестирования именно эта возрастная группа в наибольшем количестве оказалась представлена среди респондентов теста тревожности Спилбергера.

В возрастной категории 25–35 лет высокий уровень ситуативной тревожности был выявлен у 52,9 % респондентов, высокий уровень личностной тревожности – у 66,2 % респондентов. Для мужчин высокие показатели ситуативной и личностной тревожности были определены в 40,6 % и 53,1 % случаев соответственно. Для женщин доля респондентов с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности составила 56,7 % и 70,2 % случаев соответственно.

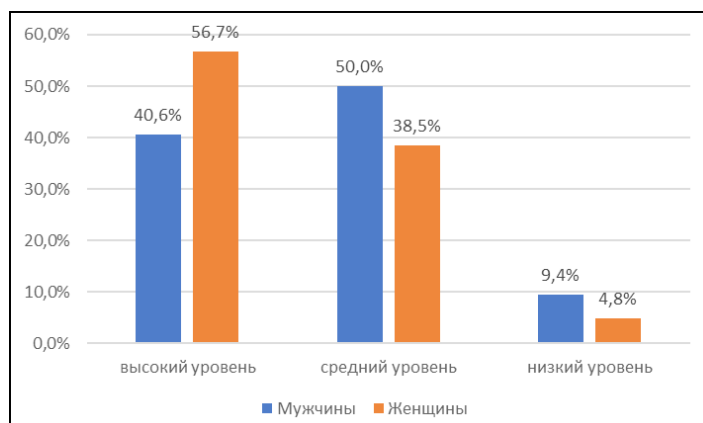


Рисунок 2. Гендерное распределение показателей ситуативной тревожности в возрастной группе 25–35 лет.

Всем участникам первого этапа исследования, соответствующим возрасту от 25 до 35 лет, были отправлены электронные письма с предложением продолжить участие в исследовании проблемы тревожности и просьбой дополнительно пройти набор из 4 тестов: тест проявлений тревоги Дж. Тейлора, тест дисфункциональных отношений А. Бека и А. Вейсман, тест смысложизненных ориентаций Дж. Крамбо и Л. Махолика и тест рефлексии А. В. Карпова. В общей сложности во втором этапе тестирования приняли участие 107 человек (23 мужчины и 84 женщины).

Тест проявлений тревоги Дж. Тейлора использовался нами для дополнительной оценки степени достоверности показателей тревожности, полученных по итогам прохождения теста тревожности Спилбергера. Результаты данного теста показали высокую степень корреляции с результатами теста тревожности Спилбергера, как по шкале ситуативной, так и по шкале личностной тревожности.

По итогам обработки результатов тестов с помощью методов математической статистики, достоверная взаимосвязь с показателями теста тревожности Спилбергера также была выявлена для теста дисфункциональных отношений А. Бека и А. Вейсман и теста рефлексии А. В. Карпова.

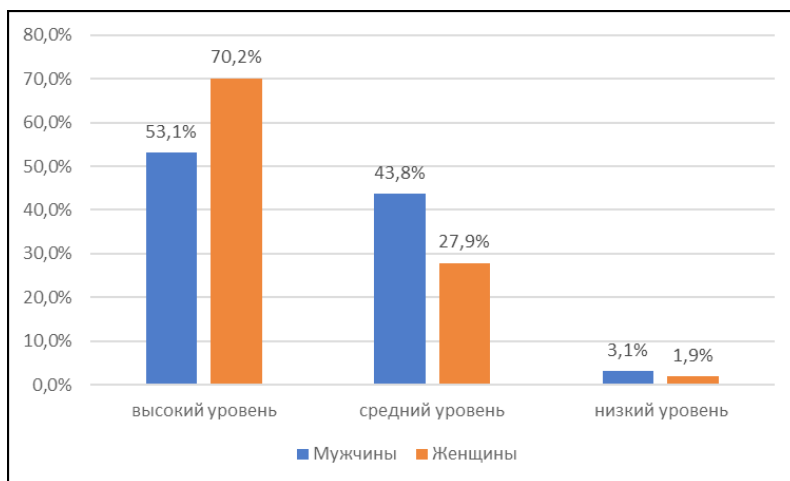


Рисунок 3. Гендерное распределение показателей личностной тревожности в возрастной группе 25–35 лет.

Таблица 1

Наличие корреляции между показателями проведенных тестов и уровнем ситуативной и личностной тревожности согласно тесту Спилберга.

Наименование Теста	Уровень значимости	
	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
Тест проявлений тревоги Дж. Тейлора (Manifest Anxiety Scale, MAS) в адаптации Т. А. Немчинова.	0,000**	0,003**
Тест дисфункциональных отношений А. Бека и А. Вейсман. (Dysfunctional Attitudes Scale, DAS) в адаптации М. А. Захаровой.	0,012*	0,032*
Тест смысложизненных ориентаций Дж. Крамбо и Л. Махолика (Purpose-in-Life Test, PIL) в адаптации Леонтьева.	0,074	0,082
Методика диагностики уровня развития рефлексивности А. В. Карпова (тест рефлексии).	0,013*	0,033*

**влияние статистически достоверно при $p < 0,001$.

*влияние статистически достоверно при $p < 0,05$.

По результатам анализа корреляционных связей между уровнем тревожности и уровнем рефлексивности можно с вероятностью ошибки $p=0,033$ утверждать, что высокие показатели рефлексивности свойственны людям с высоким уровнем личностной тревожности. Для выявленной взаимосвязи между рефлексивностью и ситуативной тревожностью вероятность ошибки $p=0,013$.

Также согласно данным однофакторного дисперсионного анализа можно утверждать, что высоким уровням тревожности соответствует высокая интенсивность дисфункциональных убеждений. Для взаимосвязи с ситуативной тревожностью вероятность ошибки $p=0,012$, для личностной тревожности – $p=0,032$.

По результатам контент-анализа результатов теста были определены дисфункциональные отношения, имеющие наибольший вклад в содержание неадаптивных схем мышления людей с высоким уровнем тревожности:

Таблица 2

Дисфункциональные отношения, имеющие наибольший вклад в содержание неадаптивных схем мышления людей с высоким уровнем тревожности.

Дисфункциональные отношения	Количество баллов
Несогласие с утверждением «я могу достичь важных для меня целей и не надрываясь»	4,2
Согласие с утверждением «ужасно, когда тебя порицают люди, важные для тебя»	4,2
Согласие с утверждением «люди, у которых есть хорошие идеи, более ценны, чем те, у кого их нет»	4,0
Согласие с утверждением «если я хочу быть ценной личностью, то я должен, по крайней мере в какой-то области стать выдающимся»	3,9
Согласие с утверждением «если я не буду предъявлять к себе самые высокие требования, то я, вероятно, в конце концов превращусь во второсортного человека»	3,9

На основе выявленных дисфункциональных убеждений можно сделать вывод о том, что наибольшим весом в системе неадаптивного мышления обладают убеждения, связанные с необходимостью предъявления себе повышенных требований. В целом, наличие выраженных дисфункциональных убеждений, связанных с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности, послужило дополнительным подтверждением обоснованности выбора техник КПП для психологической коррекции тревожности на третьем этапе нашего исследования.

На третьем этапе нашего исследования всем участникам с высокими показателями тревожности было предложено принять участие в программе обучения навыкам совладания с тревожностью. Данная программа представляла собой образовательный тренинг, обучающий основам когнитивно-поведенческой терапии.

Отправной точкой при разработке программы тренинга совладания с тревожностью стали базовые положения КПТ, согласно которым психоэмоциональное состояние человека обусловлено субъективными особенностями восприятия событий и жизненных обстоятельств, а не их объективными характеристиками [Бек, 2003]. Согласно когнитивно-поведенческому подходу, иррациональное мышление, лежащее в основе психологических нарушений, приводит к искажению эмоций и поведения человека. Причиной дисфункционального мышления считаются глубинные убеждения или когнитивные схемы, приобретенные в ходе накопления индивидуального опыта. Одним из следствий неадаптивного иррационального мышления становится высокая тревожность. Целью проводимого в нашем исследовании тренинга стало формирование у участников навыков осознания автоматических мыслей и убеждений, являющихся источником неадаптивного поведения и эмоций, а также их опровержение с целью создания более конструктивных и адаптивных схем мышления.

Всего в тренинге согласились участвовать 35 человек. 4 человека по разным причинам программу тренинга не завершили. Выполнили программу тренинга 31 участник: 6 мужчин, 25 женщин.

Тренинговое занятие проводилось в индивидуальном и в групповом форматах. 24 человек прошли тренинг в формате индивидуальных консультаций (лично и через скайп). 11 человек прошли тренинг в формате группового занятия (2 занятия – 6 и 5 человек). Продолжительность индивидуальной консультации составляла 1,5–2 часа. Продолжительность группового занятия ~ 4 часа.

Тренинговое занятие проходило по следующей программе:

- 1) Объяснение природы возникновения тревожности и возможностей психологической коррекции при помощи метода когнитивно-поведенческой терапии.
- 2) Оценка текущего состояния и выявление факторов, провоцирующих тревожность.
- 3) Формулировка индивидуального психологического запроса.
- 4) Знакомство с протоколом АВС и его модификацией СМЭР.
- 5) Обучение способам выявления дисфункциональных мыслей и убеждений.
- 6) Обучение способам опровержения и изменения дисфункциональных мыслей и убеждений.

По завершению тренингового занятия каждый участник получал задание: в течение месяца вести дневник самонаблюдения с заполнением протокола СМЭР.

Содержание домашнего задания было следующим:

- 1) Обратить внимание на ситуации, в которых возникает чувство тревожности или ухудшается эмоциональное состояние.
- 2) Определить эмоции и свою реакцию на ситуацию.
- 3) Выявить автоматические мысли и убеждения, сопровождающие ситуацию.
- 4) Оценить достоверность, а также выгоды и недостатки выявленных автоматических мыслей и убеждений.
- 5) Сформулировать адаптивный ответ на автоматические мысли и убеждения, заменив их более конструктивными и функциональными.

По условию участия в программе тренинга все участники каждую неделю должны были предоставлять заполненные протоколы СМЭР по тем ситуациям, в которых у них возникало чувство тревожности или ухудшалось эмоциональное состояние.

Также в течение месяца после тренингового занятия при необходимости с участниками проводились индивидуальные консультации с обсуждением трудностей, возникающих при выполнении домашнего задания.

По прошествии месяца каждый участник тренинга снова прошел тест тревожности Спилбергера. Сравнение общих показателей тревожности до и после проведения тренинга по критерию Т-Вилкоксона показало, что влияние проведенного тренинга на снижение уровня тревожности является статистически достоверным.

Среднее значение ситуативной тревожности в группе уменьшилось с 50,1 баллов до 46,8 (на 6,5 %), при этом уровень выраженности изучаемого признака по критерию Т-Вилкоксона ($p=0,0001$), а значение личностной тревожности с 53,9 баллов до 51,6 баллов (на 4,2 %), ($p=0,0003$).

Выводы

На основании проведенного эмпирического исследования и анализа корреляционных данных можно утверждать, что:

1. Психологические характеристики лиц с высоким уровнем личностной и ситуативной тревожности связаны с наличием выраженных дисфункциональных убеждений.
2. Высокие показатели рефлексивности свойственны людям с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности.
3. В результате исследования, было доказано, что применение техник когнитивно-поведенческой терапии является эффективным средством психологической коррекции ситуативной и личностной тревожности у лиц в возрастном диапазоне от 25 до 35 лет.

Научная новизна исследования заключается в том, что изучена взаимосвязь между высоким уровнем тревожности, уровнем рефлексивности и интенсивностью

дисфункциональных убеждений у лиц в возрастном диапазоне от 25 до 35 лет. Исследованы убеждения, вносящие наибольший вклад в содержание неадаптивных схем мышления. Обоснована, разработана и апробирована программа обучения навыкам совладания с тревожностью на основе принципов когнитивно-поведенческой терапии. Теоретически и экспериментально доказано, что применение КПТ-тренинга является эффективным средством коррекции уровня ситуативной и личностной тревожности у лиц в возрастном диапазоне от 25 до 35 лет.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении и расширении представлений о проблеме тревожности среди лиц зрелого возраста.

Практическая значимость результатов исследования определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы психологами, и тренерами для выявления и коррекции высокого уровня тревожности среди лиц зрелого возраста. Также данные результаты могут быть использованы в рамках общеобразовательных программ, лекций и семинаров, направленных на повышение психологической грамотности населения.

Проблема, изучаемая в настоящей работе, имеет широкие перспективы дальнейшего исследования:

- более глубокое теоретическое исследование дисфункциональных убеждений, лежащих в основе высокого уровня тревожности;
- увеличение выборки испытуемых для более тщательного изучения содержания неадаптивных схем мышления и увеличения возможности для проведения статистических исследований;
- практическое воплощение полученных результатов в различных психологических тренингах, направленных на снижение уровня тревожности и улучшение адаптационных способностей психики людей зрелого возраста.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессии. СПб.: Питер. 2003. 304 с.

Галямина А. Г., Коваленко И. Л., Смагин Д. А., Кудрявцева Н. Н. Взаимосвязь депрессии и тревожности в развитии смешанного тревожно/депрессивного расстройства. Экспериментальное исследование механизмов коморбидности (обзор) // Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова. 2016. Т.66, № 2. С. 181.

Гафаров В. В., Гагулин И. В., Громова Е. А., Панов Д. О., Гафарова А. В. Депрессия, тревога и нарушения сна у населения 45-69 лет в России (Сибирь): эпидемиологическое исследование // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2017. Т.9, № 4. С. 31-37.

Давыдов А. С. Возрастные особенности соотносительности тревоги и характеристик ценностно-потребностной сферы личности // Вестник Южно-Уральского Государственного Университета. Серия: Психология. 2015. Т.8, № 4. С. 5-12.

Демчева Н. К., Яздовская А. В., Сидорюк О. В. и др. Эпидемиологические показатели и показатели деятельности психиатрических служб в Российской Федерации (2005–2013 гг.): Статистический справочник. М.: ФГБУ «ФМИЦПН им. В.П. Сербского» Минздрава России, 2015. 572 с.

Евсегнеев Р. А. Патологическая тревога: что изменилось за последние три десятилетия // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. 2016. № 3 (25). С. 365-376.

Ковпак Д. В. Страхи, тревоги, фобии... Как от них избавиться? Практическое руководство психотерапевта. Санкт-Петербург: Наука и Техника, 2014. 285 с.

Маккей М., Скин М., Фаннинг П. Когнитивно-поведенческая терапия для преодоления тревожности, страха, беспокойства и паники. СПб.: ИГ «Весь», 2018. 256 с.

Михеева А. В. Особенности соотношения стрессоустойчивости и тревожности у мужчин и женщин // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2016. №2. С. 84-90.

Мосолов С. Н., Алфимов П. В. Алгоритм биологической терапии генерализованного тревожного расстройства // Современная терапия психических расстройств. 2015. № 2. С. 24–28.

Незнанов Н. Г., Мартынихин И. А., Мосолов С. Н. Диагностика и терапия тревожных расстройств в Российской Федерации: результаты опроса врачей-психиатров // Современная терапия психических расстройств. 2017. № 2. С. 2-13.

Нехорошкова А. Н., Грибанов А. В., Кожевникова И. С. Нейрофизиология детской тревожности: монография. Архангельск: САФУ, 2015. 108 с.

Нехорошкова А. Н., Грибанов А. В., Джос Ю. С. Проблема тревожности как сложного психофизиологического явления // Экология человека. 2014. № 6. С. 47-54.

Прашко Я., Можны П., Шлепецки М. Когнитивно-бихевиоральная терапия психических расстройств. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2015. 1064 с.

Спилбергер Ч. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги, в кн.: Тревога и тревожность, под ред. В. М. Астапова. СПб.: Питер, 2001. С. 88-103.

Тукаев Р. Д., Кузнецов В. Е. Когнитивно-ориентированная психотерапия при тревожных расстройствах: оценка в контролируемом исследовании // Социальная и клиническая психиатрия. 2015. Т. 25, № 2. С. 55-64.

Черная Т.С. Феноменология и психотерапия эмоциональных нарушений у пациентов с тревожными расстройствами // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. 2016. № 2 (24). С. 201-206.

Brand Analytics. Социальные сети в России: Цифры и тренды, осень 2018. Регулярное исследование. URL <https://br-analytics.ru/blog/socseti-v-rossii-osen-2018/> (дата обращения: 28.09.2019).

Moller H. FJ., Bandelow B., Volz H. FP., Barnikol U. B., Seifritz E., Kasper S. The relevance of "mixed anxiety and depression" as a diagnostic category in clinical practice // *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*. 2016. Vol. 266 (8). P. 725–736.

Steel Z., Marnane C., Iranpour C. et al. The global prevalence of common mental disorders: a systematic review and metaanalysis 1980–2013 // *International Journal of Epidemiology*. 2014. Vol. 43 (2). P. 476–493.

References

Bek A., Rash A., Sho B., Emeri G. (2003). *Kognitivnaya terapiya depressii [Cognitive Therapy of Depression]*. SPb.: Piter. 304 p.

Galyamina A.G., Kovalenko I.L., Smagin D.A., Kudryavceva N.N. Vzaimosvyaz' depressii i trevozhnosti v razvitii smeshannogo trevozhno/depressivnogo rasstrojstva. Eksperimental'noe issledovanie mekhanizmov komorbidnosti (obzor). *Journal of Higher Nervous Activity*. 2016. Vol. 66, No. 2. P. 181.

Gafarov V.V., Gagulin I.V., Gromova E.A., Panov D.O., Gafarova A.V. (2017). Depressiya, trevoga i narusheniya sna u naseleniya 45-69 let v Rossii (Sibir'): epidemiologicheskoe issledovanie [Depression, anxiety and sleep disorders in a population of 45-69 years in Russia (Siberia): an epidemiological study]. *Nevrologiya, nejropsihiatriya, psihosomatika // Neurology, neuropsychiatry, psychosomatics*. Vol. 9, No. 4. P. 31-37.

Davydov A.S. (2015). Vozrastnye osobennosti sootnesennosti trevogi i harakteristik cennostno-potrebnostnoj sfery lichnosti [Age-related features of the correlation of anxiety and characteristics of the value-demanding sphere of the individual]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Psihologiya [Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology]*. Vol. 8, No. 4. P. 5-12.

Demcheva N.K., Yazdovskaya A.V., Sidoryuk O.V. (2015). Epidemiologicheskie pokazateli i pokazateli deyatelnosti psichiatricheskikh sluzhb v Rossijskoj Federacii (2005–2013 gg.): Statisticheskij spravochnik [Epidemiological and Psychiatric Services Performance in the Russian Federation (2005–2013): Statistical Guide]. M.: FGBU «FMICPN im. V.P. Serbskogo» Minzdrava Rossii. 572 p.

Evsegnee R.A. (2016). Patologicheskaya trevoga: chto izmenilos' za poslednie tri desyatiletija [Pathological anxiety: what has changed over the past three decades]. *Psihiatriya, psihoterapiya i klinicheskaya psihologiya [Psychiatry, psychotherapy and clinical psychology]*. No. 3 (25). P. 365-376.

Kovpak D.V. (2014). Strahi, trevogi, fobii... Kak ot nih izbavit'sya? Prakticheskoe rukovodstvo psihoterapevta [Fears, anxieties, phobias ... How to get rid of them? Therapist's Practical Guide]. Sankt-Peterburg: Nauka i Tekhnika. 285 p.

Mackay M., Skin M., Fanning P. (2018). Kognitivno-povedencheskaya terapiya dlya preodoleniya trevozhnosti, straha, bespokojstva i paniki [The CBT anxiety solution. Workbook. A breakthrough treatment for overcoming fear, worry & panic]. SPb.: IG «Ves'». 256 p.

Miheeva A.V. (2016). Osobennosti sootnosheniya stressoustojchivosti i trevozhnosti u muzhchin i zhenshchin [Features of the relationship of stress tolerance and anxiety among men and women]. Vestnik Rossijskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Psihologiya i pedagogika [Bulletin of the Peoples' Friendship University of Russia. Series: Psychology and Pedagogy]. No. 2. P. 84-90.

Mosolov S.N., Alfimov P.V. (2015). Algoritm biologicheskoy terapii generalizovannogo trevozhnogo rasstrojstva [Algorithm for the biological therapy of generalized anxiety disorder]. Sovremennaya terapiya psihicheskikh rasstrojstv [Modern Therapy of Mental Disorders]. No. 2. P. 24-28.

Neznanov N.G., Martynihin I.A., Mosolov S.N. (2017). Diagnostika i terapiya trevozhnyh rasstrojstv v Rossijskoj Federacii: rezul'taty oprosa vrachej-psihiatrov [Diagnosis and therapy of anxiety disorders in the Russian Federation: the results of a survey of psychiatrists]. Sovremennaya terapiya psihicheskikh rasstrojstv [Modern therapy for mental disorders]. No. 2. P. 2-13.

Nekhoroshkova A.N., Griбанov A.V., Kozhevnikova I.S. (2015). Nejrofiziologiya detskoj trevozhnosti: monografiya [Neurophysiology of Child Anxiety: A Monograph]. Arhangel'sk: SAFU. 108 p.

Nekhoroshkova A.N., Griбанov A.V., Dzhos Yu.S. (2014). Problema trevozhnosti kak slozhnogo psihofiziologicheskogo yavleniya [The problem of anxiety as a complex psychophysiological phenomenon]. Ekologiya cheloveka [Human Ecology]. No. 6. P. 47-54.

Prashko Ya., Mozhny P., Shlepecki M. (2015). Kognitivno-bihevioral'naya terapiya psihicheskikh rasstrojstv [Cognitive behavioral therapy for mental disorders]. M.: Institut obshchegumanitarnyh issledovanij. 1064 p.

Spilberger Ch. (2001). Konceptual'nye i metodologicheskie problemy issledovaniya trevogi, v kn.: Trevoga i trevozhnost' [Conceptual and methodological problems of anxiety research, in the book: Fear and Anxiety]. SPb.: Piter. P. 88-103.

Tukaev R.D., Kuznecov V.E. (2015). Kognitivno-orientirovannaya psihoterapiya pri trevozhnyh rasstrojstvah: ocenka v kontroliruemom issledovanii [Cognitive-oriented psychotherapy for anxiety disorders: an assessment in a controlled study]. Social'naya i klinicheskaya psichiatriya [Social and Clinical Psychiatry]. Vol. 25, No. 2. P. 55-64.

Chernaya T.S. (2016). Fenomenologiya i psihoterapiya emocional'nyh narushenij u pacientov s trevozhnymi rasstrojstvami [Phenomenology and psychotherapy of emotional disorders in patients with anxiety disorders]. Psihiatriya, psihoterapiya i klinicheskaya psihologiya [Psychiatry, psychotherapy and clinical psychology]. No. 2 (24). P. 201-206.

Brand Analytics. Social'nye seti v Rossii: Cifry i trendy, osen' 2018. (2018). *Regulyarnoe issledovanie [Brand Analytics. Social Networks in Russia: Figures and Trends, Fall 2018. Regular Research]*. – URL <https://br-analytics.ru/blog/socseti-v-rossii-osen-2018/>

Moller H.F.J., Bandelow B., Volz H.F.P., Barnikol U.B., Seifritz E., Kasper S. (2016). The relevance of “mixed anxiety and depression” as a diagnostic category in clinical practice. *European Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*. No. 266 (8). P. 725–736.

Steel Z., Marnane C., Iranpour C. et al. (2014). The global prevalence of common mental disorders: a systematic review and metaanalysis 1980–2013. *International Journal of Epidemiology*. No. 43 (2). P. 476–493.

УДК 159.9

Исследование психологических особенностей взаимодействия между супругами, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет

Анна М. Кукуляр

Кандидат психологических наук, доцент,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
E-mail: vetkina-anna@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4786-2954>

Наталья Э. Батова

Магистр 2 года обучения,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
E-mail: natacha357@mail.ru
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0306-1242>

Аннотация

Настоящая статья посвящена изучению психологических основ взаимодействия между супругами, которые имеют стаж семейной жизни от 20 до 30 лет. Нами были опрошены 50 супружеских пар. В рамках их психологических особенностей взаимодействия нами были рассмотрены: удовлетворенность браком, смысложизненные ориентации, копинг-стратегии, стратегии поведения в конфликте, а также оценка поведения в конфликте супругом, среди мужчин и женщин в супружеских парах. В рамках эмпирического исследования были использованы следующие стандартизированные методики: Тест смысложизненных ориентаций в адаптации Д. А. Леонтьева; Опросник «Удовлетворенность браком» Е. Ю. Алешиной; Методика «Определение стиля поведения в ситуации конфликта» Томаса-Килмена; Методика «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири. В ходе обработки данных применялся статистический R-критерий Спирмена. В результате проведенного исследования, нами были полностью подтверждены следующие гипотезы: 1) удовлетворенность браком между супругами, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет может зависеть от удовлетворенности жизнью в целом; 2) поведение в конфликтах у супругов, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет может зависеть от удовлетворенности браком и представлением супругов о себе и друг друге. Считаем, что теоретическая и практическая значимость проведенного исследования

заключена в развитии представлений о современной российской семье и особенностях супружеских взаимоотношений в семьях со стажем семейной жизни от 20 до 30 лет, а также в исследовании феномена кризиса взаимоотношений в семье. Полученные результаты исследования могут использоваться в практике семейного консультирования с целью преодоления негативных последствий кризиса взаимоотношений.

Ключевые слова

удовлетворенность браком, взаимоотношения супругов, психология семьи, семейная психология, кризис семьи, семейные кризисы

Research of psychological features of interaction between the spouses having experience of married life from 20 to 30 years

Anna M. Kukulyar

Candidate of psychological sciences, associate professor,

Don State Technical University,

Gagarina 1, Rostov-on-don, 344000

E-mail: vetkina-anna@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4786-2954>

Natalia E. Batova

Master 2 years of study,

Don State Technical University,

Gagarina 1, Rostov-on-don, 344000

E-mail: natacha357@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0306-1242>

Abstract

This article is devoted to the study of the psychological foundations of interaction between spouses who have experience of married life from 20 to 30 years. We interviewed 50 couples. As part of their psychological characteristics of interaction, we have considered: satisfaction with marriage, life orientations, coping strategies, strategies of behavior in conflict, as well as the assessment of behavior in the conflict by the spouse, among men and women in married couples. Within the framework of empirical research the following standardized methods were used: Test of life orientations in adaptation D. A. Leontiev; Questionnaire "Satisfaction with marriage" E. Yu. Aleshina; Method "Determining the style of behavior in a conflict situation"

Thomas-Kilman; Method "Diagnosis of interpersonal relations" T. Leary. In the course of data processing was used statistical R is the Spearman rank correlation. As a result of the study, we have fully confirmed the following hypotheses: 1) satisfaction with marriage between spouses with a family life experience of 20 to 30 years may depend on satisfaction with life in General; 2) behavior in conflicts in spouses with family life experience of 20 to 30 years may depend on the satisfaction of the marriage and the spouses' idea of themselves and each other. We believe that the theoretical and practical significance of the study lies in the development of ideas about the modern Russian family and the peculiarities of marital relations in families with experience of family life from 20 to 30 years, as well as in the study of the phenomenon of crisis of relationships in the family. The results of the study can be used in the practice of family counseling in order to overcome the negative consequences of the crisis of relationships.

Keywords

satisfaction with marriage, relationship of spouses, psychology of family, family psychology, family crisis, family crises

Введение

По мнению ряда ученых, в настоящий момент происходят существенные трансформации представлений о семье, браке и распределении семейных ролей между супругами. Отмечаются значительные изменения в структуре семейных ценностей, которые приводят к достаточно высокому проценту разводов, внебрачной рождаемости, а также к увеличению числа неполных семей [Акименко, 2014; Гурко, 2018; Гурко, 2017; Карабанова, 2005, Чайчиц, 2011]. На данный момент изучение социально-психологических аспектов семьи, а также брака, исследование особенностей взаимоотношений и взаимодействий супругов, особенностей удовлетворенности самим фактом супружества и особенностями ролевых отношений в браке имеют важное значение для психологии семьи.

Семья, ее значение и роль в обществе в течение длительного времени привлекала внимание социологов, философов, психологов, историков, а также представителей других научных дисциплин, что обуславливается исключительной значимостью семьи для каждого человека и для всего общества в целом.

Существует множество различных определений семьи. Данные определения не совпадают, но в то же время они дополняют друг друга. Если выполнить анализ различных теоретических позиций относительно содержания феномена «семья», можно заметить, что многие ученые обращают внимание в основном на такие характеристики семьи, как: семья является малой группой, которая объединена совместным проживанием, общим бюджетом, а также родственными

связями. Вместе с тем, данных показателей явно недостаточно для того, чтобы признать представленное определение полным и достаточным, так как даже в случае наличия данных составляющих, семьи может и не быть.

По мнению Н. Н. Посысоева, структуру семьи принято рассматривать как топографию, то есть квазипространственный срез системы семьи. В структуре семьи наиболее значимыми являются такие понятия как связь и иерархия. Связь можно представить через некое психологическое расстояние, либо дистанцию между всеми членами семьи. Наиболее распространенными дисфункциями семьи большинство психологов отмечают: разобщенность и симбиоз [Посысоев, 2017].

Материалы и методы исследования

В рамках эмпирического исследования согласно заявленной теме нами была поставлена следующая *цель* – исследовать психологические особенности взаимодействия между супругами, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет. *Объектом эмпирического исследования* выступили 25 семейных пар со стажем супружеской жизни от 20 до 30 лет. *Предмет исследования* – психологические аспекты возникновения поведения в конфликте супругов со стажем семейной жизни от 20 до 30 лет (общая удовлетворенность жизнью у супругов, удовлетворенность браком, представления супругов о себе, представления супругов друг о друге).

Нами были выдвинуты следующие *гипотезы* исследования: 1) удовлетворенность браком между супругами, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет может зависеть от удовлетворенности жизнью в целом; 2) поведение в конфликтах у супругов, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет может зависеть от удовлетворенности браком и представлением супругов о себе и друг друге.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: теоретические подходы к исследованию семьи как единой ценностно-смысловой системы (Ю. Е. Алешина, А. И. Антонов, Э. К. Васильева, Л. Я. Гозман, С. И. Голод, И. Ф. Дементьева, А. К. Дмитриенко, В. Н. Дружинин, О. Э. Зуськова, Г. Навайтис, Н. Н. Обозов, А. Г. Харчев и др.); теоретические подходы к исследованию кризисных явлений в семье и кризисных взаимоотношений (Т. В. Андреева, К. Аронс, Ф. Е. Василюк, О. А. Карабанова, Э. Линдемманн, С. Минухин, Н. И. Олифович, В. Г. Ромек, В. Сатир и др.).

В исследовании использованы следующие психодиагностические методики:

- Тест смысложизненных ориентаций адаптации Д. А. Леонтьева;
- Опросник «Удовлетворенность браком» Е. Ю. Алешинной;
- Методика «Определение стиля поведения в ситуации конфликта» Томаса-Килмена;
- Методика «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири.

Дискуссия

Ряд авторов схож во мнении, что функционирование семьи в значительной степени детерминировано конкретными условиями функционирования общества. Эти условия определяют функции семьи. Данные функции обобщены в моральных и закреплены в юридических нормах, что оказывает непосредственное влияние на структуру семьи, семейные позиции, а также особенности взаимоотношений в семье [Боуэн, 2005; Гурко, 2018; Гурко, 2016].

Н. И. Олифинович отмечает, что не возможно рассматривать семью как просто сумму всех ее членов, так как семья базируется на специфическом взаимопроницающем взаимодействии всех ее членов. Для определения актуального состояния семьи не хватит диагностики одного ее члена, необходимо производить комплекс психодиагностических мероприятий, для этого важным является выполнение анализа семейной системы как целого [Олифинович, 2015].

Основными составляющими благополучной семейной ситуации выступает удовлетворенность браком, а также семейными взаимоотношениями в целом. Одним из факторов, негативным образом влияющим на удовлетворенность браком, выступают кризисные явления.

О. Н. Безрукова пишет, что для семейных кризисов характерны крайне неоднозначные и потому неадекватные ситуации, связанные с особенностями поведения людей. Приобретает значение изучение системы личностных отношений супругов, их семейных представлений и установок, а также характера взаимодействия в конфликтных ситуациях, которые затрудняют процесс гармонизации семейных отношений, мешают выполнению супружеских обязанностей и функций и отрицательно сказываются на принятии ответственных решений [Безрукова, 2014].

Проблема исследования кризиса семейных отношений имеет сравнительно малую проработанность. Имеются отдельные исследования, которые характеризуют особенности протекания кризиса во взаимоотношениях между мужчиной и женщиной (исследование Н. Н. Коростылева), между отдельными членами семьи (С. В. Ковалев, Е. В. Куфтяк, Н. В. Малярова), ряд исследований направлен на исследование особенностей межличностных отношений супругов (Ю. Е. Алешина, И. Ю. Борисов, К. Витек, В. З. Влади́н, Э. Линдеманн), причем психологические аспекты кризиса в основном рассматриваются в социально-психологическом аспекте или же в связи с реализацией отдельных практик – психодиагностики (О. Э. Зуськова, А. Н. Обозова), психологического консультирования (Г. А. Навайтис), психологической коррекции (Н. В. Поддубный), а также оказанием помощи (Г. С. Кочарян, С. Кратохвил, А. В. Черников) [Мизулина, 2018].

Особенное значение в ряду различных кризисных ситуаций имеют кризисные отношения в семье. В ходе изучения научных источников выявлено, что существуют три подхода к пониманию сущности кризисных взаимоотношений

в семьях: подход, основанный на исследовании закономерностей жизненного цикла семьи, подход, основывающийся на анализе событий жизненного пути семьи, а также подход, который основывается непосредственно на анализе кризисных ситуаций в семье или же отдельных подсистемах семьи.

На основании анализа научных источников по проблеме исследования можно утверждать, что большинство ученых рассматривают семью как малую социальную группу, которая основывается на взаимодействии между партнерами, совместно ведущими быт, разделяющими общие ценности, а также осуществляющими свои функции и роли как супруги. Семья является сложной системой, включающей в себя формальную сторону взаимоотношений членов семьи, неформальную структуру отношений, а также систему семейных установок.

В большинстве ситуаций кризисы в семье создают проблемную ситуацию, которая характеризуется наличием как интеллектуального, так и эмоционального стресса, требует существенных усилий по ее преодолению, а также результатом которой является изменение представлений человека о себе, о мире, и месте себя в этом мире. В настоящее время существуют три подхода к пониманию сущности кризисных взаимоотношений в семьях: подход, основанный на исследовании закономерностей жизненного цикла семьи, подход, основывающийся на анализе событий жизненного пути семьи, а также подход, который основывается непосредственно на анализе кризисных ситуаций в семье или же отдельных подсистемах семьи [Ковальчук, 2016].

Вместе с тем, кризисные явления, возникающие в сфере супружеских взаимоотношений, имеют связь с проблемой применения психологии личности в рамках психологии индивидуальных различий, а также проблематики межличностных отношений. Учитывая сказанное, следует обратить самое пристальное внимание на исследование особенностей кризисных взаимоотношений в парах. Актуальность темы исследования и недостаточная изученность данных аспектов обеспечивают постановку проблемы исследования, какие специфические особенности возникновения кризиса существуют у мужчин и женщин, находящихся в браке от 20 до 30 лет.

Результаты исследования

По результатам проведенного эмпирического исследования по исследованию психологических особенностей взаимодействия между супругами, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет нами были получены следующие результаты.

Установлено, что среди всей выборки респондентов, как у мужчин, так и у женщин отмечается достаточно высокий уровень удовлетворенности браком (39,2 и 38,5), что свидетельствует об удовлетворенности интимной жизнью, качеством выполнения семейных ролей и обязанностей, а также высокой степени согласия по основным семейным проблемам.

Выявлено, что смысловые ориентации среди мужчин и женщин в супружеских парах со стажем семейной жизни от 20 до 30 лет отличаются не существенно. Большинство показателей находятся в пределах нормы и имеют небольшое расхождение среди обеих групп респондентов. Среди женщин из супружеских пар чуть меньших значений достигли показатели по ценностным ориентациям «Результат» и «ЛК-Я». Общий уровень осмысленности жизни выше среди супругов-мужчин, хотя и у тех и у других находится на высоком уровне.

Подтверждено, что среди мужчин-супругов преобладают такие стратегии поведения как «Компромисс» (6,9) и «Избегание» (6,8), что свидетельствует о стремлении найти решение, устраивающее и их самих и супруг, либо оставляют принятие решения за супругами. Среди женщин ведущими выступают такие стратегии как «Сотрудничество» (7,1) и «Компромисс» (7,6), что отражает схожесть, что и у мужчин стремление прийти к обоюдному согласию, а также для женщин-супругов важно, чтобы это решение было принято в процессе сотрудничества со своими вторыми половинами. Также необходимо отметить, что такая стратегия как «Соперничество» среди женщин- (4,0) и мужчин-супругов (4,1) достигает нижнего края нормы, что подтверждает наличие стремления у супругов находить бесконфликтный выход из проблемных ситуаций.

Установлено, что среди выборки женщин из супружеских пар со стажем семейной жизни от 20 до 30 лет преобладающими в личностном профиле являются такие социальные ориентации как «Альтруизм» (8,6) и «Дружелюбие» (8,3). Среди выборки мужчин из супружеских пар со стажем семейной жизни от 20 до 30 лет можно заключить, что преобладающими в личностном профиле являются такие социальные ориентации как «Авторитарность» (8,2) и «Дружелюбие» (7,7).

Выявлено, что женская составляющая всех супружеских пар видит своих партнеров достаточно объективно, отмечая у них те социальные ориентации, что у них и были выявлены в личностном профиле – «Дружелюбие» (7,6) и «Авторитарность» (7,0). Дополнительно, наравне с дружелюбием была выявлена такая ориентация как «Альтруизм» (7,6), что свидетельствует о том, что женщины в своих партнерах видят людей ответственных, деликатных, добрых, заботливых и отзывчивых. Среди мужской выборки в исследуемых парах, женщинам была присвоена такая черта, как «Авторитарность» (8,8), хотя сами женщины у себя такой тенденции не отмечают. Также ведущими, по мнению мужчин-супругов, у их партнерш выступают такие ориентации как «Дружелюбие» (7,6) и «Альтруизм» (7,6), которые и были выявлены ведущими в личностном профиле среди женщин, состоящих в браке от 20 до 30 лет.

Установлено, что у супругов существует значимая взаимосвязь между такими стратегиями поведения в конфликте как компромисс, приспособление

и сотрудничество. Данные стратегии поведения в конфликте отражают основную суть взаимовлияния определенного поведения супругов в конфликте со степенью удовлетворенности браком.

Подтверждено, что респонденты видят взаимосвязь между проявлением ими дружелюбия и удовлетворенностью браком, также проявления дружелюбия они ждут и от своего партнера. На удовлетворенность браком оказывает влияние, по мнению респондентов, такие качества, как подчиняемость партнеру и зависимость от партнера. Ну и, безусловно, респонденты отмечают проявление такого качества, как эгоистичность и его непосредственное влияние на удовлетворенность браком.

Для проверки гипотез о возможности наличия связи между удовлетворенностью браком и общим уровнем осмысленности жизни, а также поведением в конфликтах, представлением супругов о себе и представлением супругов друг о друге, мы проанализировали наличие статистических связей среди всей выборки респондентов – мужчин и женщин-супругов со стажем семейной жизни от 20 до 30 лет.

По гипотезе 1 о том, удовлетворенность браком между супругами, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет может зависеть от удовлетворенности жизнью в целом, полученные нами данные свидетельствуют о наличии значимой корреляции между показателями «Общая удовлетворенность жизнью» и «удовлетворенность браком» по R-критерию Спирмена при $S = 15054$, и величине эффекта $p\text{-value} \leq 0.05$. Таким образом, гипотеза о наличии взаимосвязи между удовлетворенностью жизнью в целом и удовлетворенностью браком подтвердилась полностью.

Согласно гипотезе 2 о том, что поведение в конфликтах у супругов, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет может зависеть от удовлетворенности браком и представлением супругов о себе и друг друге нами были выявлены корреляционные связи по показателю «Удовлетворенность браком» с показателями по шкалам методики К. Томаса. Полученные результаты представлены ниже в Таблице 1.

На основании полученных статистических данных можно утверждать, что у супругов существует значимая взаимосвязь между такими стратегиями поведения в конфликте как компромисс, приспособление и сотрудничество. Данные стратегии поведения в конфликте отражают основную суть взаимовлияния определенного поведения супругов в конфликте со степенью удовлетворенности браком.

Таблица 1

Выявленные корреляционные данные по Гипотезе 2.

№ п \п	Категории	Коэффициент (S)	Величина эффекта (p-value)
1	избегание, Удовлетворённость браком	19943	0.7703
2	компромисс, Удовлетворённость браком	24159	0.0266
3	приспособление, Удовлетворённость браком	18457	0.0431
4	соперничество, Удовлетворённость браком	21914	0.7182
5	сотрудничество, Удовлетворённость браком	20844	0.0494

По гипотезе 2 также нами были получены следующие корреляционные данные среди всей выборки респондентов (Таблица 2).

Таблица 2

Выявленные корреляционные данные по Гипотезе 2.

№ п \п	Категории	Коэффициент (S)	Величина эффекта (p-value)
1	О себе. авторитарность, Удовлетворённость браком	19728	0.7165
2	О себе. агрессивность, Удовлетворённость браком	18819	0.5058
3	О себе. альтруизм, Удовлетворённость браком	18905	0.5242
4	О себе. дружелюбие, Удовлетворённость браком	17814	0.0316
5	О себе. зависимость, Удовлетворённость браком	16331	0.1323
6	О себе. подчиняемость, Удовлетворённость браком	19111	0.57
7	О себе. раздражительность, Удовлетворённость браком	18128	0.3701

№ п \ п	Категории	Коэффициент (S)	Величина эффекта (p-value)
8	О себе. эгоистичность, Удовлетворённость браком	19339	0.6223
9	Партнер. авторитарность, Удовлетворённость браком	19510	0.9751
10	Партнер. агрессивность, Удовлетворённость браком	17618	0.2857
11	Партнер. альтруизм, Удовлетворённость браком	19042	0.5543
12	Партнер. дружелюбие, Удовлетворённость браком	17314	0.0241
13	Партнер. зависимость, Удовлетворённость браком	15734	0.0387
14	Партнер. подчиняемость, Удовлетворённость браком	15865	0.0458
15	Партнер. раздражительность, Удовлетворённость браком	23251	0.4204
16	Партнер. эгоистичность, Удовлетворённость браком	16179	0.0119

Выводы

Полученные статистические показатели позволяют заключить, что респонденты видят взаимосвязь между проявлением ими дружелюбия и удовлетворенностью браком, также проявления дружелюбия они ждут и от своего партнера. На удовлетворенность браком оказывает влияние, по мнению респондентов, такие качества как подчиняемость партнеру и зависимость от партнера. Кроме того, респонденты отмечают проявление такого качества как эгоистичность и его непосредственное влияние на удовлетворенность браком.

В результате проведенного исследования можно заключить, что *Гипотеза 1* – удовлетворенность браком между супругами, имеющими стаж семейной жизни от 20 до 30 лет может зависеть от удовлетворенности жизнью – в целом *полностью* нашла свое подтверждение. *Гипотеза 2* – поведение в конфликтах у супругов, имеющих стаж семейной жизни от 20 до 30 лет может зависеть от удовлетворенности браком и представлением супругов о себе и друг друге – *полностью подтвердилась*.

В качестве перспектив дальнейшего исследования может выступать разработка технологий предупреждения неблагоприятных тенденций в семье, а также исследование факторов того или иного благополучия в семье на различных этапах функционирования семьи.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Акименко Н. К., Багинская С. В. Изучение ценностей семьи и осознание семейных ролей современной молодежью // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. 2014. № 38. С. 211-217.

Безрукова О. Н. Модели родительства и родительский потенциал: межпоколенный анализ // *Социологические исследования*. 2014. № 9. С. 85-97.

Боуэн М. Теории семейных систем. М.: Когито-Центр, 2005. 496 с.

Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Московского университета, 1984. 200 с.

Гурко Т. А. Становление социологии семьи в России. М.: Институт социологии ФНИСЦ РАН, 2018. С. 40-52.

Гурко Т. А. Теоретические подходы к изучению семьи. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Институт социологии РАН, 2016. 210 с.

Гурко Т. А. Развитие брачно-семейных отношений в России и реализация семейной политики // *Социологическая наука и социальная практика*. 2017. № 3. С. 51-71.

Карабанова О. А. Психология семейных отношений и семейного консультирования: Учебное пособие. М.: «Гардарики», 2005. 320 с.

Ковальчук С. А. Кризис семьи как объект семейной психотерапии // *Развитие профессионализма*. 2016. № 2. С. 76-77.

Концепция государственной семейной политики Российской Федерации на период до 2025 года (общественный проект): в 3-х частях / составитель Е. Б. Мизулина и др. М., 2018. 55 с.

Минухин С., Фишман Ч. Техники семейной терапии. М.: «Класс», 1998. 304 с.

Олифинович Н. И., Зинкевич-Куземкина Т. А., Велента Т. Ф. Семейные кризисы: феноменология, диагностика, психологическая помощь. Москва-Обнинск: «ИГ-СОЦИН», 2005. 356 с.

Посысов Н. Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования. М.: Изд-во «ВЛАДОСС-ПРЕСС», 2017. 328 с.

Чарышева С. Р. Особенности социально-психологической адаптации персонала организации в условиях кризиса: результаты исследования // *Вестник Московского областного университета*, 2010. № 1. С. 56-61.

References

Akimenko N.K., Baginskaya S.V. (2014). The study of family values and awareness of family roles of modern youth. *Personality, family and society: questions of pedagogy and psychology*, No. 38. P. 211-217.

Bezrukova O.N. (2014). Models of parenthood and parental potential:

intergenerational analysis. Sociological research. No. 9. P. 85-97.

Bowen M. (2005). Theories of family systems. M.: Kogito-Tsentr, 2005. 496 p.

Charysheva S.R. (2010). The peculiarities of socio-psychological adaptation of the staff of the organization in crisis: the results of the study. Bulletin of the Moscow regional university. № 1. P. 56–61.

Gurko T.A. (2016). Theoretical approaches to the study of the family. M.: Institute of sociology RAS. 210 p.

Gurko T.A. (2017). Development of marriage and family relations in Russia and implementation of family policy. Sociological science and social practice. No. 3. P. 51–71.

Gurko T.A. (2018). Formation of family sociology in Russia. M.: Russian Academy of SCIENCES, P. 40–52.

Karabanova O.A. (2005). Psychology of family relations and family counseling: Textbook. M.: "Gardariki". 320 p.

Kovalchuk S.A. (2016). The crisis of the family as an object of family therapy. Development of professionalism. No. 2. P. 76-77.

Minukhin S., Fishman C. (1998). Family therapy techniques. M.: "Class". 304 p.

Olifirovich N.I., Zinkevich-Kuzemkina T.A., Velenta T.F. (2005). Family crises: phenomenology, diagnosis, psychological assistance. Moscow-Obninsk: "IG-SOCIN", 356 p.

Posysoev N.N. (2017). The basics of family psychology and family consultation. M.: Publishing house "VLADOS-PRESS", 2017. 328 p.

The concept of the state family policy of the Russian Federation for the period up to 2025 (public project): in 3 parts (2018). Compiled by E. B. Mizulina et al. 56 p.

Vasilyuk F.E. (1984). Psychology of experience (analysis of overcoming critical situations). M.: Publishing house of Moscow University. 200 p.

УДК 159.9

Исследование особенностей агрессивности и психологического стресса у студентов с разным уровнем адаптивности

Анастасия О. Ломака

Магистр 2 года обучения

Донской государственный технический университет

пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000

E-mail: nastya15lomaka@yandex.ru

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1348-9995>

Виктория Н. Власова

Доктор философских наук, доцент

Заведующий кафедрой педагогики РостГМУ

ул. Суворова 119, Ростов-на-Дону, 344022

E-mail: vetkina-anna@mail.ru

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6799-7429>

Аннотация

Настоящая статья посвящена исследованию связи адаптивного потенциала студентов со степенью их агрессивности и стрессового состояния. В ходе исследования были опрошены студенты очной формы обучения, обучающиеся по программе бакалавриата. Средний возраст испытуемых – от 17 до 22 лет. В рамках эмпирического исследования были использованы следующие стандартизированные методики: Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО – АМ), Тест агрессивности. Опросник Л. Г. Почебута, Шкала психологического стресса PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона. В ходе обработки данных применялся параметрический t критерий Стьюдента, метод корреляционного анализа. Данные обрабатывались при помощи компьютерной программы «SPSS» 17.0 for Windows». В результате проведенного исследования, нами были выдвинута и подтверждена следующая гипотеза: возможно, могут существовать различия в психологическом стрессе и адаптивности у студентов с разным уровнем адаптивности. Теоретическая значимость проведенного исследования определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы психологами, которые работают в образовательных учреждениях, для психологической поддержки и сопровождения студентов, а также данные результаты могут быть внедрены в учебный процесс в рамках чтения лекций. Полученные результаты исследования могут использоваться также в практике

консультирования. Новизна исследования состоит в том, что в работе впервые особенностей агрессивности и психологического стресса у студентов были изучены с помощью многоуровневого личностного опросника «Адаптивность», теста агрессивности, опросника Л. Г. Почебута и шкалы психологического стресса PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона в комплексе. В выводах отмечается выдвинутая гипотеза нуждается в дальнейшем изучении и доказательстве.

Ключевые слова

адаптивность, агрессивность и психологический стресс у студентов, уровень адаптивности студентов

Study of the characteristics of aggressiveness and psychological stress in students with different levels of adaptability

Lomaka Anastasia Olegovna

Master 2 years of study

Don State Technical University

pl. Gagarina 1, Rostov-on-Don, 344000

E-mail: nastya15lomaka@yandex.ru

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-1348-9995>

Vlasova Victoria Nikolaevna

Doctor of Philosophy, Associate Professor

Head of the Department of Pedagogy, Rostov State Medical University

st. Suvorov 119, Rostov-on-Don, 344022

E-mail: vetkina-anna@mail.ru

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6799-7429>

Annotation

This article is devoted to the study of the relationship of the adaptive potential of students with the degree of their aggressiveness and stress. During the study, full-time students studying under the undergraduate program were interviewed. The average age of the subjects is from 17 to 22 years. The following standardized methods were used as part of an empirical study: Multilevel personality questionnaire "Adaptability" (MLO - AM), Aggression test. Questionnaire L.G. Pochebuta, Psychological Stress Scale PSM-25 Lemur-Tieux-Fillion. In the course of data processing, the Student t parametric test and the correlation analysis method were used. The data was processed using the computer program "SPSS" 17.0 for Windows ". As a result of the study, we put forward and confirmed the following hypothesis: perhaps there may be differences in

psychological stress and adaptability in students with different levels of adaptability. We believe that the theoretical and practical significance of the study is determined by the fact that the results can be used by psychologists who work in educational institutions for psychological support and accompaniment of students, and these results can be incorporated into the educational process as part of lectures. The results of the study can also be used in counseling practice. The novelty of the research is that the characteristics of aggressiveness and psychological stress in students was studied using a multilevel personality questionnaire "Adaptability", test the aggression questionnaire L. G. Pochebut and psychological stress scale of PSM-25 Lemur-Tessier-Fillion of the complex. In addition, we came to the conclusion that the proposed hypothesis needs further study and proof.

Keywords

adaptability, aggressiveness and psychological stress in students, students' adaptability level

Введение

Один из важнейших этапов становление профессионала – его обучение в университете. Самая продуманная организация образовательного процесса может оказаться малоэффективной, если студенты в силу своего физического и психологического состояния не могут участвовать в освоении образовательной программы. Нет ничего более важного для обучения, чем отношение обучающихся к учебной деятельности и их заинтересованность в обучении. Конечный итог обучения будет во многом зависеть от морально-психологического состояния учебного коллектива, его способности переносить сложности. Для этих задач на помощь приходят психологи, которые работают в университетах и помогают студентам справляться с различными сложностями, возникающими в процессе освоения образовательной программы.

На протяжении всего времени обучения студенты тестируются психологами. В ходе такой работы психологи могут оценить нервно-психическую устойчивость студентов, степень их агрессивности, а также наличие уровня стресса. Оценка различных характеристик происходит один раз в семестр. Это делается не только для того, чтобы оценить личностные характеристики, но и взаимоотношения в коллективе. Общение, взаимодействия, общая работа – важная часть студенческой жизни.

Актуальность проблемы адаптации обусловила активный и плодотворный поиск понимания ее сущности, содержания, особенностей и путей эффективного влияния на нее в интересах производственной практики.

Материалы и методы исследования

В рамках эмпирического исследования согласно заявленной теме нами была поставлена следующая цель – определить особенности агрессивности

и психологического стресса у студентов с разным уровнем адаптивности. *Объектом эмпирического исследования* выступили студенты очной формы обучения, обучающиеся по программе бакалавриата с разным уровнем адаптивности. *Предмет исследования* – особенности агрессивности и психологического стресса у студентов с разным уровнем адаптивности.

Нами были выдвинута следующая *гипотеза* исследования: возможно, могут существовать различия в психологическом стрессе и агрессивности у студентов с различным уровнем адаптивности.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: 1) исследованием личности как системным образованием занимались А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов; системно-уровневая концепция развития личности (А. Н. Леонтьев, А. Г. Асмолов, К. А. Абульханова-Славская, Б. Ф. Ломов); 2) концепция профессиональной адаптации А. В. Карпова, В. Я. Тернопола, Ю. П. Поваренкова, ориентировочные оценки тревожности Ю. Л. Ханина, метод диагностики общей самооценки личности Г. Н. Казанцевой; 3) с социальными условиями и условной конкретной деятельности связывают процесс адаптации М. П. Будякина, А. В. Карлов, В. Е. Орел. 4) в авторской программе Т. М. Лукьянова, наряду с вышеуказанными, рассматривается метод определения социальной адаптации А. Г. Антоновского, А. В. Панихина проводит оценку адаптации студентов-первокурсников с помощью методики «Адаптивность» А. Г. Маклакова.

В исследовании использованы следующие психодиагностические методики:

- «Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО – АМ)»,
- «Тест агрессивности. Опросник А. Г. Почебута»,
- «Шкала психологического стресса PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона».

Дискуссия

Агрессивность имеет качественные и количественные характеристики. Также, как и любое свойство, она обладает разным уровнем выраженности: от практически полного отсутствия до её предельного развития. Любой человек имеет конкретную степень агрессивности. Низкий уровень агрессивности приводит к пассивности, ведомости и т. д. Высокий уровень агрессивности формирует облик личности, которая может стать чрезмерно конфликтной, неспособной на осознанную кооперацию и т. д.

В своем фундаментальном труде «Агрессия» Р. Бэрн и Д. Ричардсон выделяют четыре главных детерминанты агрессии: индивидуальные, биологические, социальные и внешние [Перченко, 2019].

Под агрессией, по Э. Фромму, понимаются всевозможные воздействия, которые приносят вред или намериваются причинить вред другим людям, окружающей среде, либо животным [Дубовицкая, 2010].

Э. Фромм обозначает пять ключевых разновидностей человеческой агрессии:

доброкачественную, злокачественную, инструментальную, псевдоагрессию (непреднамеренная, игровая, самоутверждение), оборонительную (наступление или противодействие). Он различает агрессию биологически адаптивную, содействующую поддержанию существования, высококачественную, и злокачественную, никак не связанную с сохранением существования [Федотова, 2015, Манучарян, 2016].

Агрессивное поведение – «это любая модель действия, обращённого на унижение или нанесение ущерба другому живому существу, не желающему такого обращения», пишут Р. Бэрн и Д. Ричардсон, выделяя при этом никак не эмоциональный аспект, а бихевиористический подход проявления агрессии [Темирбаева, 2016].

Разработка проблемы стрессового состояния с позиций современной науки обнаружила своё отражение в трудах, приуроченным биохимическим (А. А. Виру, Л. Е. Панин, А. И. Робу) [Абакумова, 2008], физиологическим (Ф. З. Меерсон, В. М. Федотов) [Филиппова, 2013], клиническим (П. Д. Горизонтов, Ц. П. Короленко) [Мартыненко, 2019], психофизиологическим и психологическим (Л. А. Китаев-Смык, Ф. П. Космолинский) нюансам её проявлений [Сергеева, 2008].

Несмотря на накопленные знания о проблеме стресса, некоторые её стороны исследованы не полностью. В связи с этим требуется сделать анализ имеющихся научных исследований по данной теме [Сафронова, 2017].

Основоположником учения о стрессе является канадский учёный Г. Селье [Леонтьев, 2014]. Хотя в отдельных, более ранних источниках, проблема стресса поднималась ещё в работах В. Вундта и У. Джемса [Маклаков, 2011]. У. Кеннон – основоположник гомеостаза, он предвосхитил взгляды Г. Селье на проблему психофизиологической стрессовой реакции, описав один из нестандартных аспектов стрессового состояния – нейроэндокринный процесс. Он исследовал феномен, который назвал реакцией «борьбы-бегства». Данная реакция рассматривается им как мобилизация организма, подготавливающая мышцы к действию в ответ на воспринимаемую опасность, она предоставляет вероятность личности сражаться с опасностью или уйти от проблемной ситуации.

На сегодняшний день возможно отметить новые тенденции изучения в данной сфере:

- исследование воздействия стресса на состояния здоровье и на формирование болезней. Например, определено то, что продолжительные стрессы имеют наиболее разрушительное влияние на тело и организм человека, нежели сильные, но непродолжительные. Исследования в сфере психосоматики (М. Фридман, Р. Розенман, К. Саймонтон, С. Саймонтон и др.) позволили выявить воздействие факторов психологического и эмоционального стрессового состояния, а также образа жизни в появлении ряда болезней [Очирова, 2014];

- изучение условий, оказывающих большое влияние в преодолении стресса. В современных исследованиях стрессовых состояний вопрос совладания считается основным (С. Фолкман, С. Хобфолл, С. Карвер, Б. Бирн и др.) [Симонов, 2009];
- исследование фактора общественной помощи и общественных взаимоотношений на степень и глубину переживания личностью стрессовых ситуаций (Н. Е. Водопьянова, Р. Лазарус);
- создание комплексных проектов управления стрессом (Д. Гринберг, Б. Лосик, Н. Е. Водопьянова) [Смирнов, 2010], которые включают в себя способность защищать собственные полномочия, тайм-менеджмент, способность положительно принимать жизненные ситуации, религиозность/духовность, освоение техник релаксации. Д. Гринберг полагает, что общество обладает большими возможностями контроля над уровнем стресса в своей жизни, чем это может показаться на первый взгляд.

Исследование психологической литературы демонстрирует, что в общественные науки понятие «адаптация» попало из биологии, где адаптация рассматривается как сложенная система биологического приспособления множества разновидностей животного и растительного мира к изменяющимся условиям среды обитания.

Понятие «адаптивность», «адаптивная направленность» и т. д. трактуются в предельно широком смысле. Имеются в виду не только процессы приспособления индивида к природной среде, решающие задачу сохранения телесной целостности, выживания, нормального функционирования и т. д., но и процессы адаптации к социальной среде в виде выполнения предъявляемых со стороны общества требований, ожиданий, норм, соблюдение которых гарантирует «полноценность» субъекта как члена общества [Ктениду, 2010].

Результаты исследования

На первом этапе исследования, с целью выявить степень адаптивности у студентов, нами был применён многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО – АМ), разработанный А. Г. Маклаковым и С. В. Чермяниным [Дугарова, 2006].

На основании полученных данных определяется, что 33 % студентов имеют низкую степень адаптивности, об этом свидетельствуют низкие показатели, набранные в ходе исследования, 67 % студентов набрали высокие баллы, что характерно для личностей с высокой степенью адаптивности.

Опираясь на данные, полученные в ходе процедуры обследования все испытуемые были разделены нами на 2 группы: 1 группа – студенты с низким уровнем адаптивности, 2 группа – студенты с высоким уровнем адаптивности.

1 группа – студенты с низким уровнем адаптивности (13 человек, 33 %). Участники данной группы обладают довольно низкой нервно-психической

устойчивостью, это проявляется в быстрой физической и психической усталости. Показатели коммуникативных способностей студентов 1 группы ниже среднего, что может влиять на взаимоотношения в группе, следовательно, адаптационный период может складываться гораздо сложнее и дольше, нежели, чем у людей с высоким уровнем коммуникативной компетенции. Эта группа обладает признаками явных акцентуаций характера и некоторыми признаками психопатий, а психическое состояние можно охарактеризовать как пограничное. Процесс адаптации протекает тяжело. Возможны нервно-психические срывы, длительные нарушения функционального состояния.

2 группа – студенты с высоким уровнем адаптивности (47 человек, 67 %). Для данной группы участников характерна высокая адаптивность, студенты второй группы легко ориентироваться в новых условиях их деятельности, находить способы коммуникации с новыми людьми. Им присуще умение быстрого входа в коллектив, достаточно легко принимают решения в трудных для себя решениях. Испытуемые этой группы, как правило, не конфликтны и обладают довольно высокой эмоциональной устойчивостью. Высокий уровень нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции, высокая адекватная самооценка, адекватное восприятие действительности. высокий уровень социализации, адекватная оценка своей роли в коллективе, ориентация на соблюдение общепринятых норм поведения.

Далее мы использовали описательную статистику испытуемых с низким и высоким уровнями адаптивности. Посчитали средние значения по шкалам адаптивности, чтобы наглядно выявить различия между 1 и 2 группами.

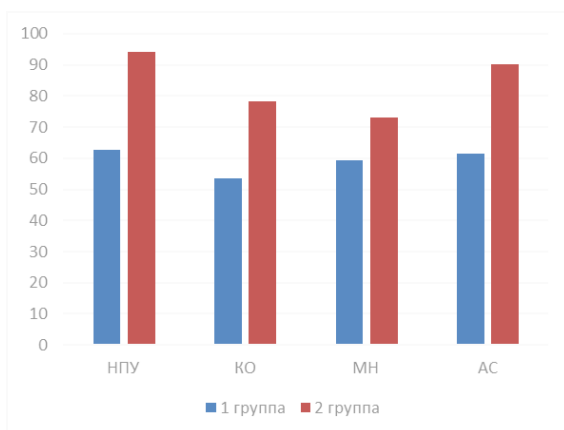


Рисунок 1. Сравнительный график средних значений по шкалам опросника «Адаптивность» 1 и 2 групп

Благодаря сравнительному графику (Рисунок 1) мы видим, что испытуемые первой группы имеют значительно ниже показатели по шкалам, чем вторая группа испытуемых с высоким уровнем адаптивности. Опросник «Адаптивность» помог нам разделить испытуемых на две группы: на тех, кто менее адаптивен и высоко адаптивен. Средние значения у 2 группы испытуемых по всем четырем шкалам (нервно-психическая устойчивость, коммуникативные особенности, моральная нормативность и адаптивные способности) выше, чем средние значения 1 группы студентов с низкими адаптивными способностями. Следовательно, процесс адаптивности к новым условиям обучения у 1 группы проходит более затруднительно, нежели у 2 группы студентов. Они значительно медленнее осваиваются в коллективе, возможны нервно-психические срывы, длительные нарушения функционального состояния. Далее мы рассматривали другие характеристики, применимые в совокупности с ведущей методикой в работе «Адаптивность», а именно агрессивность и стресс.

Использование Т-критерия Стьюдента позволило нам проинтерпритировать полученные результаты с точки зрения наличия значимого различия, данные представлены в Таблице 1.

Таблица 1

Средние значения, Т- критерий Стьюдента студентов с низким и высоким уровнями адаптивности

Наименование шкалы	Среднее Значение (1 группа)	Среднее Значение (2 группа)	Т-критерий Стьюдента	Значимость
Нервно-психическая устойчивость	62,7	94,1	-1,655	,104
Коммуникативные особенности	53,5	78,4	-9,638	,000*
Моральная нормативность	59,4	73,2	-6,058	,000*
Адаптивные способности	61,4	90,1	-8,320	,000*

В таблице 1 представлены результаты, показывающие наличие значимых различий между 1 и 2 групп студентов. Анализ данных, представленный в Таблице 1 показывает, что существуют значимые различия по трём шкалам адаптивности: коммуникативные особенности, адаптивные способности. Таким образом, на основании проведённого анализа, мы можем говорить, что у студентов с высоким

уровнем адаптивности преобладают значения в коммуникативных особенностях, моральной нормативности и самих адаптивных способностях.

На втором этапе исследования для выявления выраженности агрессивности мы использовали методику Л. Г. Почебута [Перченко, 2019]. В ней измерялись показания по пяти шкалам: вербальная агрессия, физическая агрессия, предметная агрессия, эмоциональная агрессия и самоагрессия, данные представлены в Таблице 2.

Таблица 2.

Выраженность общей агрессивности у студентов 1 группы с низким уровнем адаптивности

Уровни агрессивности	Низкий уровень 0–10 баллов	Средний уровень 11–24 балла	Высокий уровень 25 и более баллов
Количество в процентах	15%	38%	46%

Из рисунка 2 мы видим, что у студентов 1 группы с низким уровнем адаптивных способностей обнаружена та или иная проблема в агрессивном поведении.



Рисунок 2. Выраженность общей агрессивности у студентов 1 группы с низким уровнем адаптивности

У большинства студентов этой группы (46 %) наблюдается повышенный уровень агрессивности. Это свидетельствует о том, что их взаимоотношения в коллективе затрудняются из-за их вспыльчивости, так же они склонны причинять

физическую боль как по отношению к другим, так и к себе, менее адаптивны, направлены на достижение целей путем агрессивного поведения, более вспыльчивы и не готовые к уступкам. Испытуемые, набравшие по данному опроснику более 25 баллов, применяют так же вербальную агрессию, им кажется куда проще повысить тон или применить сквернословие, нежели решить проблему «мирным путём», спокойной беседой. У 38 % респондентов наблюдается средний уровень агрессивного поведения, это может говорить о том, испытуемые, набравшие количество баллов от 11 до 24 уже менее агрессивны, они значительно меньше используют физическое насилие и реже проявляют вербальную агрессию по отношению к другим и себе. Данные представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Выраженность общей агрессивности у студентов 2 группы с высоким уровнем адаптивности

Уровни агрессивности	Низкий уровень 0–10 баллов	Средний уровень 11–24 балла	Высокий уровень 25 и более баллов
Количество в процентах	57 %	29 %	6 %

Из рисунка 3 видно, что 57 % студентов имеют низкую степень агрессивности, что указывает на их самообладание, спокойствие в стрессовых ситуациях и способность к аналитике своего поведения.

% студентов 2 группы



Рисунок 3. Выраженность общей агрессивности у студентов 2 группы с высоким уровнем адаптивности

Такие люди, как правило, уравновешены и находятся в гармонии с окружающими и самими собой, им легко подстроиться под новую среду общения и деятельности, респонденты этой подгруппы неконфликтны и их довольно сложно вывести из себя. У 29 % испытуемых наблюдается средняя степень агрессивности, они уже более вспыльчивы, но зачастую не начинают конфликт сами. Могут применять вербальную агрессию в межличностном общении с коллегами. 6 % студентов всё же склонны к повышенному проявлению агрессивного враждебного поведения.

Согласно результатам двух прошлых исследований агрессивности у студентов первой и второй групп с разным уровнем адаптивности, можно составить следующую диаграмму.

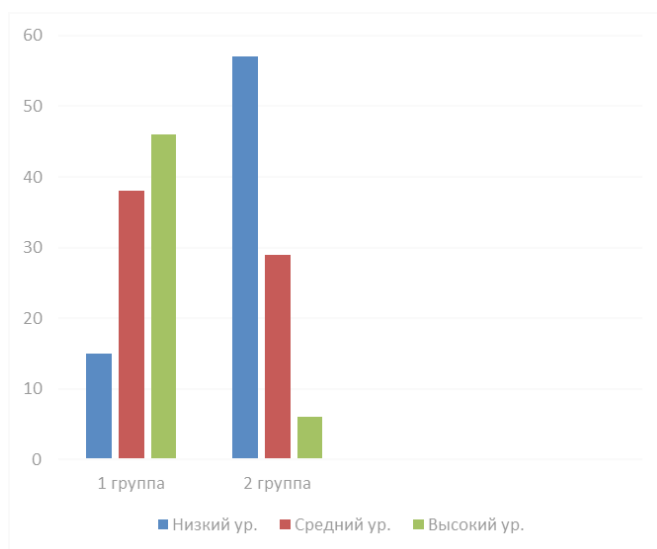


Рисунок 4. Различия выраженности общей агрессивности у студентов с низким и высоким уровнем адаптивности

Из рисунка 4 видно, что среди испытуемых первой группы с низким уровнем адаптивности преобладает количество человек, набравших высокие баллы по шкалам агрессивности – 46 %. В то время как у испытуемых второй группы, напротив, преобладают те испытуемые, которые набрали по шкалам агрессивности низкие баллы, их количество составило – 57 %. Меньшая часть из студентов 1 группы обладают низким уровнем агрессивности – 15 % человек, но ещё меньшее количество человек среди испытуемых 2 группы с высоким адаптационным потенциалом имеют высокие показатели агрессивности – 6 % респондентов.

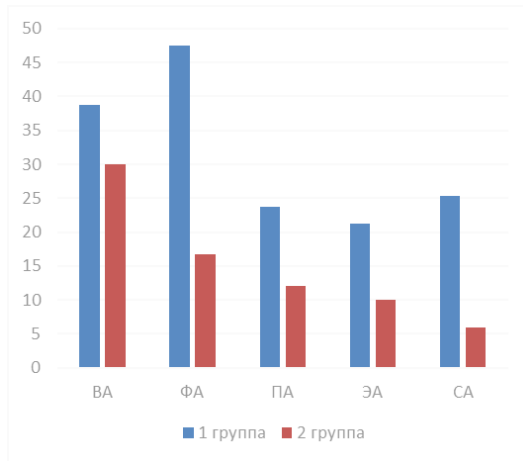


Рисунок 5. Показатели выраженности видов агрессивности у студентов 1 и 2 группы

Из рисунка мы видим, что у студентов группы № 1 (низкий уровень адаптивности) повышены показатели по шкалам агрессивности, а именно: вербальная агрессия – 38,8, физическая агрессия – 47,5, предметная агрессия – 23,7, эмоциональная агрессия – 21,2, самоагрессия – 25,4.

У студентов группы № 2 (высокий уровень адаптивности) показатели по шкалам агрессивности значительно ниже: вербальная агрессия – 30, физическая агрессия – 16,7, предметная агрессия – 12, эмоциональная агрессия – 10, самоагрессия – 6.

Далее мы рассматриваем средние значения 1 группы студентов с низким уровнем адаптивности, изучаем стандартное отклонение и выявляем ошибку среднего.

Таблица 4. Стандартные отклонения 1 группы студентов с низким уровнем адаптивности

Наименование шкалы	X среднее	Стандартное отклонение	Ошибка среднего
Вербальная агрессия	38,8947	23,96733	5,49848
Физическая агрессия	47,5263	22,20202	5,09349
Предметная агрессия	23,7368	19,24070	4,41412
Эмоциональная агрессия	21,2632	9,39173	2,15461
Самоагрессия	25,4211	19,09426	4,38052

Исходя из данных, представленных в таблице 4, мы можем отметить, что показатели по всем пяти шкалам повышены. Самое высокое значение по шкале физической агрессии (47,5), следует за ней и занимает второе место – шкала вербальной агрессии (38,8). Предметная, эмоциональная и самоагрессия находятся в примерно схожем диапазоне (от 21,2 до 25,4). Стандартное отклонение в четырёх из пяти шкал скачкообразно, высоко. Данные представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Стандартные отклонения 2 группы студентов с высоким уровнем адаптивности

Наименование шкалы	X среднее	Стандартное отклонение	Ошибка среднего
Вербальная агрессия	30,0750	21,36903	5,28341
Физическая агрессия	16,7500	14,30394	2,75892
Предметная агрессия	12,0250	11,63656	1,94737
Эмоциональная агрессия	10,0500	8,21490	1,37811
Самоагрессия	6,9000	8,57785	1,36658

Данные таблицы 5 указывают нам на то, что у студентов 2 группы с высокими адаптивными способностями, как и у 1 группы повышены показатели по шкалам вербальной и физической агрессии. Схожая тенденция наблюдается и в стандартных отклонениях, что указывает на то, что именно по этим двум шкалам были большие разбросы в ответах испытуемых. На первом месте – вербальная агрессия (21,3), на втором – физическая агрессия (14,3), а далее три другие шкалы, имеющие средние значения от 8,2 до 11,6.

Далее для определения значимости различий выраженности эмоциональных барьеров нами был применён t – критерий Стьюдента. В результате чего были получены следующие данные, представленные в Таблице 6 и на Рисунке 6.

Из таблицы 6 мы видим, что по четырём видам агрессивности были выявлены значимые различия между представителями 1 и 2 групп, проявление представленных видов агрессивности у студентов с низкой степенью адаптивности значительно выше, чем у студентов с высокой степенью адаптивности.

Таблица 6

Средние значения агрессивности студентов с низким и высоким уровнями адаптивности

Наименование шкалы	Среднее значение (1 группа)	Среднее значение (2 группа)	T-критерий Стьюдента	Значимость
Вербальная агрессия	38,8	30	-,849	,400
Физическая агрессия	47,5	16,7	4,892	,000*
Предметная агрессия	23,7	12	2,648	,011*
Эмоциональная агрессия	21,2	10	4,449	,000*
Самоагрессия	25,4	6,9	4,797	,000*

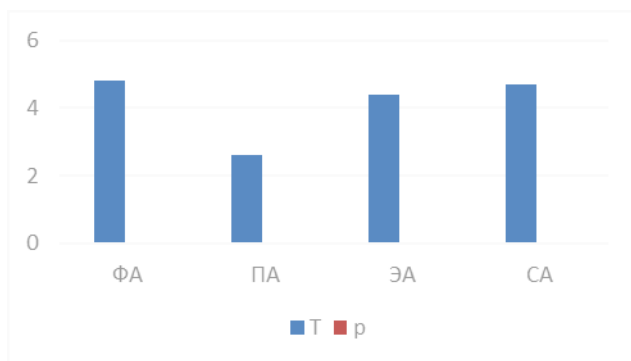


Рисунок 6. Показатели значимости различий видов агрессии (физическая, предметная, эмоциональная, самоагрессия) у студентов с низкой степенью адаптивности и студентов с высокой степенью адаптивности

На третьем этапе исследования с целью установить наличие стрессового состояния в настоящее время у студентов нами была применена шкала психологического стресса PSM-25 Лемура-Тесье-Филлиона [Ктениду, 2010]. Методика содержит 25 вопросов, включающая в себя два фактора: наличие стрессового состояния или его отсутствие.

После проведения исследования нами были полученные данные по 2-м группам студентов, которые явились следствием обработки тестовых бланков ответов.



Рисунок 7. Выраженность стрессового состояния в процентном соотношении у студентов 1 группы с низким уровнем адаптивности

Из рисунка 7 мы видим, что у студентов с низким уровнем адаптивности преобладает высокое стрессовое состояние. Это проявляется в силе реакции организма на ту или иную ситуацию. Такие люди склонны к переживанию депрессий, у них снижена концентрация и имеются колебания в настроении. У 31 % студентов с низким уровнем адаптивности наблюдается средний уровень стресса. Этим испытуемым характерно более редкое и менее продолжительное чувство стресса, нежели у испытуемых с повышенным стрессовым беспокойством, о котором говорилось ранее. Им присуще нечастое чувство подавленности, в зависимости от ситуации, не на постоянной основе.

Из рисунка 8 мы наблюдаем противоположные значения по сравнению с результатами студентов с низким уровнем адаптивности. Здесь большее количество респондентов обладают низким стрессовым состоянием или полным его отсутствием (70%). Могут справиться с внешними раздражителями, не смотря на их силу и продолжительность. Студенты с низким стрессом эмоционально устойчивы, их вегетативная система находится в балансе своих подструктур (симпатическая, парасимпатическая).



Рисунок 8. Выраженность стрессового состояния в процентном соотношении у студентов 2 группы с высоким уровнем адаптивности

Из рисунка 9 мы наглядно видим, насколько разные показатели у студентов с низким и высоким уровнем адаптивности показатели стрессового состояния.

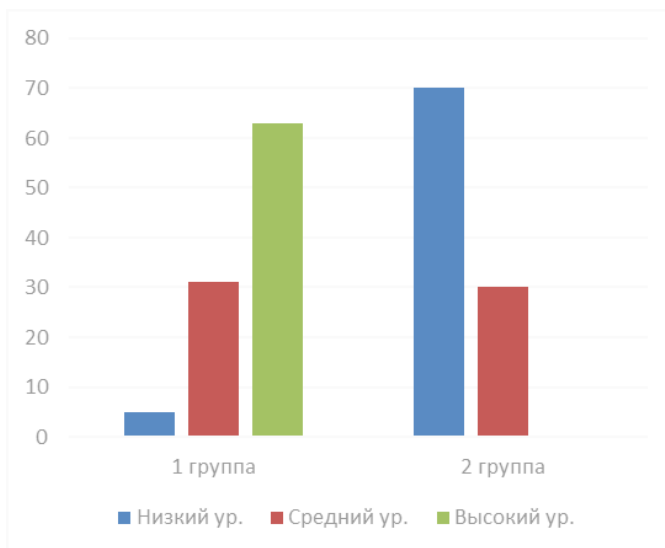


Рисунок 9. Общая выраженность значений психологического стресса у студентов с разным уровнем адаптивности

И действительно, у испытуемых с низким уровнем адаптивности повышены значения по стрессу и, наоборот, что касается респондентов с высоким уровнем адаптивных способностей, у которых психологический стресс либо просто ниже, либо отсутствует вовсе.

Выводы

Далее для определения значимости различий выраженности стрессового состояния нами был применён t – критерий Стьюдента. В результате чего были получены следующие данные, представленные в Таблице 7 и Рисунке 10.

Таблица 7

T-критерий Стьюдента стрессового состояния 1 и 2 группы студентов

Наименование шкалы	Среднее значение (1 группа)	Среднее значение (2 группа)	T-критерий Стьюдента	Значимость
Наличие стресса	28,7	7,3	8,283	,000*

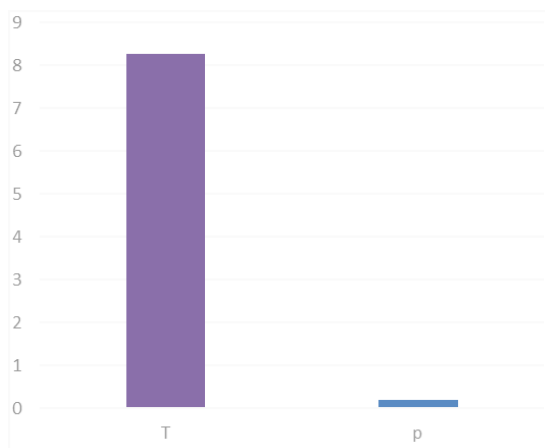


Рисунок 10. Показатели значимости различий наличия стрессового состояния у студентов с низкой и высокой степенью адаптивности

Из таблицы 7 и рисунка 10 мы видим, что $T=8,283$ при $p = 0,000^*$, это означает, что студенты с низкой степенью адаптивности значительно чаще подвергаются стрессовому состоянию, чем студенты с высокой степенью адаптивности.

На основании проведенного эмпирического исследования и корреляционных данных можно утверждать, что *Гипотеза 1* о том, что могут существовать различия в психологическом стрессе и агрессивности у студентов с различным уровнем адаптивности, *полностью нашла свое подтверждение.*

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Абакумова И. В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии. М.: КРЕДО, 2008. 386 с.

Дубовицкая Т. Д. Методика исследования адаптивности студентов в вузе // Психологическая наука и образование: электронный журнал. 2010. № 2.

Дугарова Т. А., Шахмалова И. Ж. Особенности адаптации сельских студентов к обучению в вузе: проблемы и пути решения // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2006. № 1 (166). С. 57–62.

Ктениду М. Д. Связь типа родительского отношения с показателями приватности подростка // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. № 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-tipa-roditelskogo-otnosheniya-s-pokazatelyami-privatnosti-podrostka> (дата обращения: 06.10.2019).

Леонтьев А. Н. Философия психологии: из научного наследия / Под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. М.: МГУ, 2014. 287 с.

Маклаков А. Г., Головешкин И. Д. Особенности адаптации студентов первого курса к образовательной среде вуза // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2011. № 3. С. 29–37.

Мартыненко Е. А. Психологическая суверенность личности как состояние границ субъекта // АНИ: педагогика и психология. 2019. № 3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-suverennost-lichnosti-kak-sostoyanie-granits-subekta> (дата обращения: 7.10.2019).

Манучарян Л. Х., Гордиенко Н. В. Результаты психолого-педагогического исследования по изучению уровня стрессоустойчивости и стресса студентов первокурсников и по определению их уровня адаптации к требованиям ВУЗа // Молодой ученый. 2016. № 5. С. 628–632.

Очирова Е. А., Дугарова Т. А. Эмоциональная напряженность как фактор психологической дезадаптации студентов 1 курса / Сборник материалов III Всероссийской научно-практической конференции студентов и аспирантов. Киров: Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аммосова, 2014. С. 246–248.

Перченко Е. Л. Особенности социально-психологической адаптации курсантов с разным уровнем суверенности психологического пространства // Концепт. 2019.

№7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sotsialno-psihologicheskoy-adaptatsii-kursantov-s-raznym-urovнем-suverennosti-psihologicheskogo-prostranstva> (дата обращения: 04.11.2019).

Сафонова М. В., Тихонова Д. А. Сравнительный анализ профилей суверенности подростков с различными уровнями психологической суверенности // Вестник КГПИУ им. В.П. Астафьева. 2017. № 3 (41). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sravnitelnyy-analiz-profiley-suverennosti-podrostkov-s-razlichnymi-urovnyami-psihologicheskoy-suverennosti> (дата обращения: 13.10.2019).

Сергеева С. В. Основные направления педагогического сопровождения адаптации студентов-первокурсников к образовательному процессу вуза // Известия вузов. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2008. № 3. С. 13–14.

Смирнов А. А. Адаптация студентов и образ вузы: монография. Ярославль: ЯрГУ, 2010. 168 с.

Симонов А. А., Живаев Н. Г. Психология вузовской адаптации. Ярославль: ЯрГУ, 2009. 115 с.

Темирбаева Д. К., Исалиева С. Т. Методика исследования адаптированности студентов в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № 50. С. 98–106.

Федотова Л. А., Адаптация в образовании: состояние, проблемы, перспективы. Волгоград: ВолгГТУ, 2015. 150 с.

Филиппова Г. Г. Материнство: сравнительно психологический подход. Психологический журнал. 2013. Т.20. № 5. С. 81–88.

References

Abakumova I.V. (2008). Meaning of didactics. Textbook for masters of pedagogy and psychology. M.: CREDO. 386 p.

Dubovitskaya T.D. (2010). Methodology for the study of the adaptability of students at a university. Psychological science and education: electronic journal. No. 2.

Dugarova T.A., Shakhmalova I. Zh., (2006). Features of adaptation of rural students to study at a university: problems and solutions // Bulletin of Tomsk State Pedagogical University. No. 1 (166). P. 57–62.

Ktenidu M. D. (2010). Connection of the type of parental relationship with indicators of adolescent privacy. Bulletin of the Adygea State University. Series 3: Pedagogy and Psychology. No. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaz-tipa-roditelskogo-otnosheniya-s-pokazatelyami-privatnosti-podrostka>

Leontiev A.N. (2014). Philosophy of Psychology: From the Scientific Heritage / Ed. A.A. Leontiev, D.A. Leontiev. M.: MSU Publishing House, 287 p.

Maklakov A.G., Goloveshkin I.D., (2011). Features of the adaptation of first-year students to the educational environment of the university. Vestnik Pushkin LSU. No. 3. P. 29–37.

Martynenko E. A. (2019). Psychological sovereignty of the personality as a state of the subject's borders. ANI: pedagogy and psychology. No. 3 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-suverennost-lichnosti-kak-sostoyanie-granits-subekta> (accessed: 10/30/2019).

Manucharyan L.Kh., Gordienko N.V. (2016). The results of psychological and pedagogical research to study the level of stress resistance and stress of first-year students and to determine their level of adaptation to the requirements of the university. Young scientist. No. 5. P. 628–632.

Ochirova E.A., Dugarova T.A. (2014). Emotional tension as a factor in the psychological maladjustment of 1st year students. Proceedings of the III All-Russian Scientific and Practical Conference of Students and Graduate Students. Kirov: Northeast Federal University named after M.K. Ammosov. P. 246–248.

Perchenko E. L. (2019). Features of the socio-psychological adaptation of cadets with different levels of sovereignty of the psychological space. Concept. No 7. Safonova M.V., Tikhonova D.A. (2017). Comparative analysis of the sovereignty profiles of adolescents with different levels of psychological sovereignty. Bulletin of KSPU im. V.P. Astafieva. No. 3 (41).

Sergeeva S.V. (2008). The main directions of pedagogical support for the adaptation of first-year students to the educational process of the university. News of universities. Volga region. Humanitarian sciences. No. 3. P. 13–14.

Smirnov A.A. (2010). Adaptation of students and the image of universities: a monograph. Yaroslavl: Yaroslavl State University, 168 p.

Simonov A.A., Zhivaev N.G. (2009). Psychology of university adaptation. Yaroslavl: Yaroslavl State University, 115 p.

Temirbaeva D.K., Isalieva S.T. (2016). Methodology for studying the adaptability of students at a university // Scientific-methodical electronic journal Concept. No. 50. p. 98–106.

Fedotova L.A. (2015). Adaptation in education: state, problems, prospects. Volgograd: VolgTGU, 150 p.

Filippova G.G. (2013). Motherhood: a comparatively psychological approach. Psychological Journal. No. 5. P. 81–88.

УДК 159.9.07

Особенности словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы

Галина И. Исаева

Магистр 3 года обучения

**Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000**

E-mail: galkaisaewa@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1898-5197>

Аннотация

Данная статья посвящена исследованию когнитивной сферы детей дошкольного и младшего школьного возраста. Автор предполагает, что современное окружение в виде разнообразных образовательных программ и обильного потока графической и звуковой информации оказывает немалое влияние на развитие словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях школьного обучения. В качестве теоретической базы в статье приводятся взгляды учёных, занимавшихся изучением словесно-логического мышления. Анализируя научную литературу, посвящённую теме развития мышления, автор утверждает, что для современных детей должно быть проведено новое исследование, учитывающее влияние окружающей среды. В данной статье описываются методы, используемые для изучения поставленной проблемы, и полученные результаты исследования. В качестве инструментария для диагностики словесно-логического мышления автор использует методику Э. Ф. Замбацявичене «Исследование словесно-логического мышления младших школьников». В результате проведённого исследования были получены следующие данные. Изменение словесно-логического мышления при переходе от дошкольного детства к младшему школьному возрасту, а также по мере передвижения от одной ступени школьного обучения к другой, носит неслучайный характер. Словесно-логическое мышление развивается в соответствии с взрослением младшего школьника. Более того, словесно-логическое мышление дошкольников и младших школьников находится на оптимальном уровне развития, лишь 3,4 % детей имеют уровень развития исследуемого вида мышления ниже среднего. Полученные результаты сопоставляются с имеющимися современными исследованиями, что демонстрирует улучшение показателей словесно-логического мышления детей. Кроме того,

в статье приводится подтверждение гипотезы исследования о существовании связи между показателями словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы.

Ключевые слова

словесно-логическое мышление, старший дошкольный возраст, младший школьный возраст, осведомленность, классификация, аналогия, обобщение.

Features of verbal-logical thinking of children of preschool and primary school age at different stages of primary school

Galina I. Isaeva

Master 3 years of study

Don State Technical University,

Gagarina 1, Rostov-on-Don, 344000

E-mail: galkaisaewa@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1898-5197>

Abstract

This article is devoted to the study of the cognitive sphere of preschool and primary school children. The author suggests that the modern environment in the form of a variety of educational programs and abundant flow of graphic and audio information has a significant impact on the development of verbal-logical thinking of children of preschool and primary school age at different levels of schooling. As a theoretical basis, the article presents the views of scientists engaged in the study of verbal-logical thinking. Analyzing the scientific literature on the topic of development of thinking, the author argues that for today's children should be a new study, taking into account the influence of the environment. This article describes the methods used to study the problem and the results of the study. As a tool for the diagnosis of verbal-logical thinking, the author uses the technique of E. F. Zambatsevichene «Study of verbal-logical thinking of younger students». As a result of the study, the following data were obtained. The change in verbal-logical thinking in the transition from preschool to primary school age, as well as the movement from one stage of schooling to another, is not accidental. Verbal-logical thinking develops in accordance with the maturation of the younger student. Moreover, the verbal-logical thinking of preschool and primary school children is at the optimal level of development, only 3.4 % of children have a level of development of the studied type of thinking below average. The obtained results are compared with the available modern studies, which

demonstrates the improvement of verbal-logical thinking of children. In addition, the article provides confirmation of the hypothesis of the study on the existence of a relationship between the indicators of verbal-logical thinking of children of preschool and primary school age at different levels of primary school.

Keywords

verbal-logical thinking, senior preschool age, primary school age, awareness, classification, analogy, generalization

Введение

Учебная деятельность является ведущей для детей младшего школьного возраста. Более того, переход от дошкольного детства к младшему школьному возрасту является для ребёнка переломным моментом жизни. Современная школа демонстрирует разнообразие учебных программ, предлагает большое количество факультативных занятий и кружковых работ. При своей школьной загруженности дети зачастую посещают развивающие занятия, целью которых является разностороннее развитие личности. Кроме того, развитие детей проходит на фоне активно развивающихся технологий, что не может не сказаться на их когнитивных процессах. Исследование, описываемое в данной статье, посвящено изучению особенностей словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы.

Как известно, мышление в своём развитии проходит несколько этапов от наглядно-действенного до словесно-логического [Белоусова, 2012; Верейко, 2015; Выготский, 2016; Рубинштейн, 2015; Тихомиров, 1984]. В психологии и педагогике давно сформулированы основные принципы взаимодействия ребенка со взрослым, организации совместной деятельности с ним для формирования основных новообразований и психического развития [Белоусова, Муратова, 2009; Белоусова, 2012; Выготский, 2016; Выготский, 2017; Реан, 2015; Рубинштейн, 2015; Тихомиров, 1984; Belousova, Muratova, 2014]. Совместная деятельность ребёнка и взрослого, организованная в игровой форме, в виде общения или взаимодействия, способствует развитию произвольности, рефлексивности и формированию мышления [Белоусова, Муратова, 2009; Белоусова, 2012; Выготский, 2016; Выготский, 2017; Тихомиров, 1984; Belousova, Muratova, 2014]. Постоянное нахождение ребёнка в коммуникативной среде сказывается на развитии мышления ребёнка.

Цель данного исследования состоит в исследовании особенностей словесно-логического мышления дошкольников и младших школьников на разных ступенях начальной школы.

В исследовании принимали участие 12 детей дошкольного возраста, 12 детей, учащихся в 1 классе, 12 детей, учащихся во 2 классе, 12 детей, учащихся в 3 классе, 12 детей, учащихся в 4 классе. Тестирование каждого ребёнка

проводилось индивидуально в игровой форме с постановкой уточняющих вопросов по необходимости.

Материалы и методы исследования

При организации исследования были выдвинуты две гипотезы:

H0: между показателями словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы связь отсутствует.

H1: между показателями словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы существует связь.

Для достижения поставленной цели, заключающейся в исследовании словесно-логического мышления дошкольников и младших школьников на разных ступенях начальной школы, была использована методика Э. Ф. Замбацывичене «Исследование словесно-логического мышления младших школьников» [Рогов, 2014]. Данная методика состоит из 4 субтестов, включающих по 10 заданий.

Первый субтест направлен на изучение умения анализировать объекты и выделять их существенные и несущественные признаки. Кроме того, с его помощью можно оценить общую осведомлённость. Данный субтест состоит из незаконченных предложений, для продолжения которых даётся по пять вариантов слов. Детям предлагалось внимательно прочитать или прослушать предложение и выбрать один верный ответ для окончания предъявленного предложения.

Второй субтест позволяет оценить уровень сформированности таких логических операций как классификация, обобщение и абстрагирование. Данный субтест содержит 10 рядов по 5 слов, в каждом из которых 4 слова можно объединить в единую группу, а одно является лишним. Задачей детей являлось нахождение лишнего слова.

С помощью третьего субтеста появляется возможность проанализировать умение детей устанавливать аналогии и производить умозаключения. Процедура субтеста состояла в следующем. Детям предъявлялась пара слов, в которой имеется определённая связь. Задачей ребёнка являлось установление этой связи и нахождение из пяти предложенных слов одного, которое подходило бы к стимулу так же, как подходят друг другу предъявленные слова из примера.

Четвёртый субтест направлен на выявление способности детей к обобщению, осуществлению генерализации и выведения общности для ряда или класса единичных объектов на основе выделения сущностной связи. Процедура проведения данного субтеста состояла в предъявлении детям пары слов с просьбой объединить их одним обобщающим понятием.

Оценка ответов для последующей обработки производилась по следующим критериям:

- каждый верный ответ оценивался 1 баллом;
- если ребёнок давал верный ответ, но сопровождал его неправильными объяснениями, то начислялись 0,5 баллов;
- правильный ответ, данный со второй попытки, получал 0,5 баллов;
- неверный ответ оценивался 0 баллов.

Все полученные баллы были просуммированы и проанализированы для каждого ребёнка отдельно. С помощью итогового балла определялся уровень успешности ребёнка:

- Высокий уровень успешности, 4-й уровень, равен 32 баллам и более (80–100 %).
- Нормальный, 3-й уровень – 31,5–26 баллов (79–65 %).
- Ниже среднего, 2-й уровень – 25,5–20,0 баллов (64,9–50 %).
- Низкий, 1-й уровень – 19,5 и ниже (49,9 % и ниже).

На основе уровня успешности были сделаны выводы об уровне развития словесно-логического мышления.

После проведения исследования и анализа сырых баллов была проведена математическая обработка данных с помощью описательной статистики, Н-критерия Крускала-Уоллиса и корреляционного анализа Пирсона. Расчёты были произведены в программе SPSS Statistics 23.0.

Дискуссия

В данной статье анализируется связь между показателями словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы.

Словесно-логическое мышление – это вид мышления, осуществляемый с помощью логических операций с понятиями [Тихомиров, 1984]. Как известно, его формирование начинается в старшем дошкольном возрасте и продолжается постепенно в процессе обучения, благодаря общению со взрослыми, сверстниками и расширением деятельности [Самкова, 2019]. Постепенно, овладевая учебной деятельностью, мыслительные операции ребёнка всё меньше и меньше зависят от конкретной практической деятельности или опоры на наглядные образы и представления.

Изучением словесно-логического мышления занимались такие ученые как Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, О. К. Тихомиров, П. Я. Гальперин и др.

Так, Л. С. Выготский считал, что речь и мышление имеют разные корни, тем не менее в развитии мышления в определённый период развития ребёнка появляется доречевая фаза, а в развитии речи – интеллектуальная. Объединение речи и мышления, в свою очередь, является предпосылкой появления словесно-логического мышления. Данный процесс наблюдается у детей в возрасте полутора лет. Кроме того, Л. С. Выготский указывал на то, что под влиянием речи у ребёнка

существенно изменяются первичные стадии умственной деятельности. Данное открытие он объяснял тем, что в результате соединения мышления с речью ребёнок начинает осмысливать те звуки, которые употребляет взрослый. Более того, с помощью слова наглядно-действенное мышление превращается в высшую психическую функцию. С точки зрения Л. С. Выготского переход к словесно-логическому мышлению происходит в дошкольном возрасте благодаря переходу эгоцентрической речи во внутренний план [Выготский, 2016; Выготский, 2017].

По мнению С. Л. Рубинштейна, интеллектуальная деятельность происходит с опорой на речь и находит свое выражение в так или иначе осмысленных и целенаправленных доказательствах. Поэтому ранние формы словесно-логического мышления он описывал как разумное оперирование словесными формулировками, а первые умственные действия ребёнка определял как целесообразные вербальные и невербальные действия, направленные на решение логической задачи. Кроме того, С. Л. Рубинштейн рассматривает словесно-логическое мышление с точки зрения операционных структур, выдвигая на первый план мыслительные операции (анализ, синтез, отождествление и различение). Также им было доказано осуществление этих операций на нескольких уровнях, что позволяет изучить механизм логического мышления [Рубинштейн, 2015; Сергеева, 2015].

А. Н. Леонтьев считал, что в своём развитии логическое мышление проходит несколько этапов (репродуцированный, синтезированный, регламентированный и программированный), в каждом из которых необходимо учитывать особенности деятельности человека. Изучение механизма словесно-логического мышления он сводил к раскрытию критериев качества данного вида мышления [Самкова, 2019].

О. К. Тихомиров при исследовании словесно-логического мышления анализировал сам ход логического мышления, который состоит из цели, условий, поиска и результата. При этом само словесно-логическое мышление им рассматривается как информационный процесс. Анализируя этот вид мышления, О. К. Тихомиров выделял два основных элемента. Первым является определённость условий задач, которая может выступать в качестве стимула развернутости поиска. Второй элемент – логика проверяемых признаков и информативность поисковых фактов. При этом важно не только содержание этих элементов, но и то, как они выступают. Словесно-логическое мышление учёный определяет как сложный психический процесс переработки информации ведущей к результатам поисковых актов [Тихомиров, 1984].

По П. Я. Гальперину в словесно-логическом мышлении само движение мысли и нахождение решения задачи происходит в виде цепи взаимосвязанных мыслей, их преобразования, получения новых [Выготский, 2016].

В качестве показателей словесно-логического мышления в данной статье будут рассмотрены следующие мыслительные операции: анализ, обобщение, классификация, абстрагирование.

1. Анализ – это процедура мысленного расчленения предмета или явления на составляющие части;
2. Обобщение – это объединение предметов или явлений в результате нахождения их общих признаков и качеств;
3. Абстрагирование – это операция перехода от чувственного отражения предмета к выделению его отдельных свойств или признаков в качестве существенных;
4. Классификация – группировка объектов по существенным признакам. Основанием классификации являются признаки, существенные в каком-либо отношении [Рубинштейн, 2015].

Результаты исследования

Проведённое исследование позволило проанализировать уровень развития словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста.

В интерпретации методики указывается, что оптимальным уровнем развития словесно-логического мышления является 4-й (высокий) и 3-й (нормальный) уровень успешности. По итогам подсчёта сырых баллов была построена следующая гистограмма (рисунок 1).

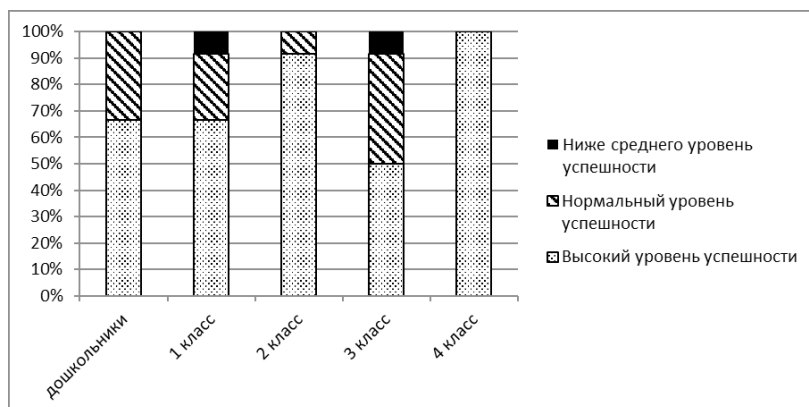


Рисунок 1. Процентное соотношение уровня успешности внутри каждой возрастной группы

Как видно из рисунка 1, среди детей дошкольного и младшего школьного возраста отсутствуют дети, имеющие низкий уровень успешности, а значит

и низкий уровень развития словесно-логического мышления. Уровень успешности ниже среднего наблюдается у 8,5 % учащихся в 1 классе и у 8,5 % учащихся в 3 классе (3,4 % от общего числа респондентов). Таким образом, 96,6 % респондентов имеют оптимальный уровень развития словесно-логического мышления. Среди них 75 % дошкольников и младших школьников имеют высокий уровень успешности (66,7 % дошкольников, 66,7 % первоклассников, 91,5 % второклассников, 50 % учащихся в третьем классе, 100 % учащихся в четвёртом классе) и 21,6 % – нормальный уровень успешности (33,3 % дошкольников, 24,8 % первоклассников, 8,5 % второклассников, 41,5 % учащихся в третьем классе).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что большинство современных школьников имеют достаточный уровень развития словесно-логического мышления. Эти данные сопоставимы с исследованиями, в которых также отмечаются высокие показатели развития мышления дошкольников и младших школьников [Белоусова, Мочалова, Тушнова, 2018; Белоусова, Муратова, 2009; Belousova, Kozhukhar, Ryumshina, 2015; Belousova, Muratova, 2014].

Подобные результаты были получены А. С. Смирновой и Л. В. Левицкой при изучении особенностей развития логического мышления детей младшего школьного возраста. По результатам их исследования, проведённого в 2016 году, 60 % детей имеют высокий уровень развития словесно-логического мышления, 35 % – нормальный уровень, 5 % – уровень ниже среднего [Смирнова, Левицкая, 2016]. При соотнесении этих результатов с описанными в данной статье, можно утверждать, что сегодня развитие словесно-логического мышления проходит успешнее, поскольку количество детей с высоким уровнем развития этого вида мышления увеличилось на 15 %. В то время как процент детей, имеющих уровень развития мыслительных операций ниже среднего, понизился до 3,4 %.

Н. С. Гусева и А. А. Клёцкина также проводили исследование словесно-логического мышления детей, делая основной упор на второклассников. По их результатам лишь 13 % детей, учащихся во втором классе, имеют высокий уровень развития словесно-логического мышления, 53 % – нормальный уровень и 34 % – ниже среднего [Гусева, Клёцкина, 2018]. Эти данные сильно отличаются от результатов исследования, описываемого в данной статье. Среди возрастных групп, участвующих в исследовании, учащиеся во втором классе показали достаточно высокий результат. Как это видно из рисунка 1, среди них не обнаружено детей с уровнем словесно-логического мышления ниже среднего, в то время как высокий уровень его развития имеют 91,5 % учеников, а нормальный уровень лишь 8,5 %.

Данные, полученные в результате проведённого исследования, были обработаны с помощью формулы среднего арифметического, на основе чего была построена следующая таблица (таблица 1).

Таблица 1.

Средние значения результатов исследования словесно-логического мышления по методике Э. Ф. Замбацявичене

Показатель	Среднее значение
Осведомлённость	8,65
Классификация	8,558333
Аналогия	7,941667
Обобщение	8,575

Как видно из таблицы 1, осведомлённость детей дошкольного и младшего школьного возраста имеет высокий уровень. Таким образом, можно утверждать, что дети имеют достаточный запас знаний об окружающем мире. Кроме того, они способны сфокусировать внимание на существенных признаках предметов или явлений, отличить их от второстепенных, несущественных и на этой основе делать выбор, дав ответ в той форме, в какой требует поставленный вопрос.

Результаты прохождения второго субтеста позволяют говорить о том, что дети дошкольного и младшего школьного возраста достаточно хорошо владеют операциями классификации и абстрагирования. Им доступна способность к мысленному выделению существенных связей и свойств предметов и явлений. Также они умеют отвлекаться от второстепенных и случайных признаков, привычных (ситуативно обусловленных) отношений между предметами.

Как показывают результаты исследования детям дошкольного и младшего школьного возраста труднее всего, по сравнению с остальными показателями, даётся построение умозаключений по аналогии. Тем не менее, респонденты оказываются способны к установлению логических связей и отношений между предметами и явлениями, умеют сделать вывод о принадлежности предмету определённого признака на основе установления его сходства с другим предметом, обладающим этим признаком.

Уровень сформированности способности к обобщению также имеет высокий уровень. На основе этого можно утверждать, что дети дошкольного и младшего школьного возраста умеют подводить понятия под общую категорию (обобщать), выделяя их существенные признаки, и называть её.

Кроме того, результаты проведённого исследования позволяют утверждать о том, что дети дошкольного и младшего школьного возраста способны усваивать и удерживать в памяти задания и имеют высокую способность к обучению. Более того, респонденты демонстрируют умение объяснять способ выполнения своих действий и причины выбора конкретного ответа, что говорит об их достаточно развитой рефлексии.

Также были проанализированы средние значения результатов, полученных в результате суммирования данных показателей, для каждой возрастной группы отдельно (рисунок 2).

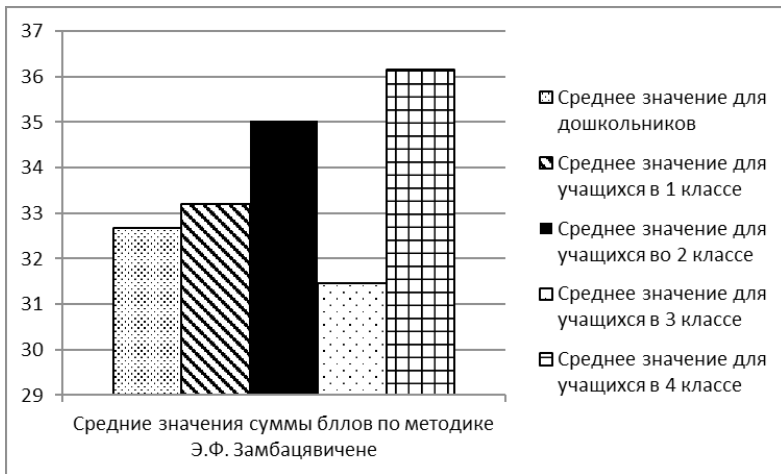


Рисунок 2. Средние значения результатов исследования словесно-логического мышления для каждой возрастной группы

Построенная гистограмма демонстрирует, что результаты проведения данной методики возрастают в соответствии с переходом от одной ступени школьного обучения к другой. Тем не менее, у учащихся третьего класса наблюдается понижение среднего уровня показателей. Однако к четвёртому классу положительная динамика восстанавливается.

Полученные результаты были также обработаны с помощью программы SPSS Statistic 23.0. Для качественной оценки видимых изменений использовался Н-критерий Крускала-Уоллиса. В результате математической обработки были получены следующие данные (таблица 2).

Таблица 2.

Результаты расчёта Н-критерия Краскала-Уоллиса

Ранги			
	группа	N	Средний ранг
Методика Э. Ф. Замбацявичене	дошкольники	12	24,50
	1_класс	12	31,04
	2_класс	12	34,08
	3_класс	12	21,04
	4_класс	12	41,83
	Всего	60	

Статистические критерии^{a, b}

	Методика Э. Ф. Замбацявичене
Хи-квадрат	10,541
ст. св.	4
Асимптотическая значимость	,032

a. Критерий Краскала-Уоллиса

b. Группирующая переменная: группа

Анализируя данные, приведённые в таблице 2, следует обратить внимание на значения асимптотической значимости. Так, для методики Э. Ф. Замбацявичене, с помощью которой было проведено данное исследование, она составляет 0,032. Данный показатель находится на уровне ниже 0,5, что указывает на наличие значимых различий между исследуемыми группами. Это говорит о том, что изменения уровня словесно-логического мышления, отражённые на рисунке 2, носят неслучайный характер. Таким образом, можно сделать вывод о том, что словесно-логическое мышление с каждым последующим годом школьного обучения совершенствуется и развивается, несмотря на резкое, но временное понижение его уровня у учащихся третьего класса.

Для проверки гипотезы о существовании связи между показателями словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы был проведён корреляционный анализ Пирсона. Для данной цели также использовалась программа компьютерной обработки данных SPSS Statistics 23.0. В результате математической обработки были получены следующие результаты (таблица 3).

Таблица 3.

Значимые корреляции по критерию Пирсона для детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступня начальной школы

	Классификация	Аналогия	Обобщение
Осведомлённость	R=0,548, p=0,000	R=0,305, p=0,18	R=0,285, p=0,27
Классификация	-	R=0,298, p=0,021	R=0,326, p=0,011

Как видно из таблицы 3, почти все показатели имеют положительную корреляцию между собой. Так, осведомлённость имеет значимую связь с классификацией ($R=0,548$, при $p=0,000$), аналогией ($R=0,305$, $p=0,18$) и обобщением ($R=0,285$, $p=0,27$). Это говорит о том, что дети, имеющие высокий запас знаний об окружающем мире, знакомые с его основными понятиями, категориями и явлениями, способны выделить существенные признаки и отделить их от второстепенных. Кроме того, они умеют строить связи между предметами и явлениями по аналогии с имеющимися у них шаблонами, а также подводить понятия под одну категорию, исключать лишнее и давать объяснения своим действиям в рамках полученного задания.

Классификация, помимо корреляции с осведомлённостью, также имеет положительную связь с аналогией ($R=0,298$, $p=0,021$) и обобщением ($R=0,326$, $p=0,011$). Полученная корреляция указывает на следующее. Если ребёнок умеет рассматривать понятия в их отношении к той или иной группе, отличать и выделять важные признаки, делая на их основе необходимые выводы, то он оказывается способен и к выполнению умозаключений по аналогии. Владея навыками классификации, ребёнок может устанавливать логические связи и отношения между предметами и явлениями и, делая вывод о том, к какой категории принадлежит данный признак, устанавливать его сходство с другим предметом или явлением, обладающим этим признаком. Также он может подводить предлагаемые понятия под одну категорию. Кроме того, ребёнок оказывается способен к объяснению причин того, почему он выделил конкретный признак или отнёс определённое понятие к выбранной категории.

В то же время, если ребёнок демонстрирует способность к обобщению или умозаключению по аналогии, он обязательно наберёт высокий балл при тестировании осведомлённости и классификации.

Однако при наличии пробела в том или ином показателе пострадает большая часть характеристик словесно-логического мышления. Например, если ребёнок не умеет выделять существенные признаки и отличать их от второстепенных, он не справится с заданием выполнить что-либо по аналогии с шаблоном, не сможет подвести несколько понятий под одну категорию или исключить лишний предмет.

Ребёнок, не владеющий умозаключением по аналогии, продемонстрирует низкую осведомлённость об окружающем мире, а также не сумеет выделить важные признаки предметов и явлений для построения классификации.

Таким образом, гипотеза о существовании связи между показателями словесно-логического мышления детей дошкольного и младшего школьного возраста на разных ступенях начальной школы подтвердилась.

Схожие результаты были получены А. В. Руденской при исследовании способности младших школьников к обобщению и классификации. В своей статье она указывает на то, что современная школа развивает интеллектуальные операции в комплексе. При этом, несмотря на то, что суммарно, учащиеся четвертого класса набирают более высокий балл по методике Э. Ф. Замбацянвичене, чем ученики второго класса, мыслительные операции оказываются развиты пропорционально друг другу [Руденская, 2016].

Выводы

1. 75 % детей дошкольного и младшего школьного возраста имеют высокий уровень развития словесно-логического мышления, 21,6 % детей – нормальный уровень, 3,4 % – уровень ниже среднего.
2. Уровень словесно-логического мышления детей повышается с каждым годом школьного обучения, несмотря на его временное понижение у третьеклассников.
3. Показатели словесно-логического мышления дошкольников и младших школьников связаны между собой и развиваются в комплексе.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Белоусова А. К., Мочалова Ю. А., Тушнова Ю. А. Предикторы обнаружения противоречий младшими школьниками: взаимосвязь одаренности и фрустрации / Когнитивное моделирование: Труды Шестого Международного форума по когнитивному моделированию (30 сентября – 07 октября 2018, Тель-Авив, Израиль). В 2-х частях. Часть 2. Когнитивное моделирование в науке, культуре, образовании. Ростов-на-Дону: Фонд Науки и образования, 2018. С. 216–222.

Белоусова А. К., Муратова М. А. Совместная деятельность ребенка со взрослым как условие успешности коррекционного процесса // Известия ЮФУ.

Педагогические науки. 2009. № 7. С. 115–121.

Возрастная психология. Учебник. / Под ред. А. К. Белоусовой. Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. 392 с.

Верейко И. Н. Развитие словесно-логического мышления у младших школьников // Научные исследования от теории к практике. 2015. № 1 (2). С. 149–150.

Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М.: Юрайт, 2016. 199 с.

Выготский Л. С. Мышление и речь. СПб.: Питер, 2017. 432 с.

Гусева Н. С., Клёцкина А. А. Исследование уровня словесно-логического мышления у второклассников // Материалы 68-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: в 2 ч. Благовещенск: Изд-во БГПУ, 2018. Ч. I. С. 274–277.

Психология человека от рождения до смерти / Под общей редакцией А. А. Реана. М.: Издательство АСТ, 2015. 591 с.

Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога в 2 ч. Часть 1. Система работы психолога с детьми разного возраста: практич. Пособие. М.: Юрайт, 2014. 412 с.

Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2015. 705 с.

Руденская А. В. Интеллектуальные операции «обобщение» и «классификация» как операционные механизмы мышления – познавательной способности младшего школьника // Молодой ученый. 2016. № 7. С. 191–193.

Самкова И. А. Психологические условия развития познавательной активности в дошкольном возрасте // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11, №1. С. 42–56.

Сергеева Е. С. Проблемы изучения словесно-логического мышления детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 10. С. 46–50.

Смирнова А. С., Левицкая Л. В. Особенности развития мышления в младшем школьном возрасте // Молодой ученый. 2016. № 11. С. 1783–1785.

Тихомиров О. К. Психология мышления: Учебное пособие. М.: Издательство Московского университета, 1984. 272 с.

Belousova A., Kozhukhar G., Ryumshina L. Educational environment as a factor of pre-school children development / 8th International Conference of Education, Research and Innovation. Seville, Spain. 18-20 November, 2015. P. 4061–4067.

Belousova A., Muratova M. Characteristics of Visual Active Thinking of Preschoolers with General Speech Underdevelopment / Procedia Social and Behavioral Sciences. Third Annual International Conference «Early Childhood Care and Education» (25 August 2014). 2014. Vol. 146, P. 196–202.

References

Belousova A., Mochalova U., Tushnova U. (2018). Predictors of detection of contradictions by primary school students: the relationship of giftedness and frustration. Cognitive modeling: Proceedings of the Sixth international forum on cognitive modeling (September 30–October 07, 2018, Tel-Aviv, Israel) In 2 parts. Part 2. Cognitive modeling in science, culture, education. Rostov-on-don: Foundation for Science and education, P. 216–222.

Belousova A., Muratova M. (2009). Joint activity of a child with an adult as a condition for the success of the correctional process. News of SFU. Pedagogical science. Rostov-on-don: Publishing house PI SFU. № 7. P.115–121.

Belousova A.K. (2012). *Vozrastnaya psihologiya. Uchebnik [Age psychology. Textbook]*. Rostov-on-don: Feniks. 392 p.

Vereyko I.N. (2015). Development of verbal and logical thinking in primary school children. Journal of scientific researches from theory to practice. No. 1 (2), P. 149–150.

Vygotsky L.S. (2016). *Voprosy detskoj psihologii [questions of child psychology]*. M.: Yurajt. 199 p.

Vygotsky L.S. (2017). *Myshlenie i rech [Thinking and speech]*. SPb.: Piter, 432 p.

Guseva N.S., Kletskina A.A. (2018). Study of the level of verbal and logical thinking in second graders. Materials of the 68th scientific-practical conference of teachers and students in 2 parts, P. 274–277.

Rean A.A. (2015). *Psihologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerti [Human psychology from birth to death]*. M.: AST. 591 p.

Rogov E.I. (2014). *Nastolnaya kniga prakticheskogo psihologa v 2 ch. Chast 1. Sistema raboty psihologa s detmi raznogo vozrasta: praktich. posobie [Handbook of practical psychologist in 2 h. Part 1. The system of work of a psychologist with children of different ages: a practical guide]*. M.: Yurajt. 412 p.

Rubinstein S.L. (2015). *Osnovy obshhej psihologii [Fundamentals of General psychology]*. SPb.: Piter, 705 p.

Rudenskaya A.V. (2016). Intellectual operations "generalization" and "classification" as operational mechanisms of thinking – cognitive ability of the younger schoolboy. Young scientist. No. 7. P. 191–193.

Samkova I.A. (2019). Psychological conditions of cognitive activity development in preschool age. Psychological and pedagogical researches. Vol. 11. No. 1, P. 42–56.

Sergeeva E.S. (2015). Problems of studying verbal and logical thinking of children of primary school age. Scientific and methodical electronic journal "Concept". Vol. 10, P. 46–50.

Smirnova A.S., Levitskaya L.V. (2016). Features of development of thinking in primary school age. Young scientist. No. 11. P. 1783–1785.

Tikhomirov O.K. (1984). *Psihologiya myshleniya: Uchebnoe posobie [Psychology of thinking: textbook]*. M.: Moscow University Press. 272 p.

Belousova A., Kozhukhar G., Ryumshina L. (2015). Educational environment as a factor of pre-school children development. 8th International Conference of Education, Research and Innovation. Seville, Spain. 18-20 November. P. 4061–4067.

Belousova A., Muratova M. (2014). Characteristics of Visual Active Thinking of Preschoolers with General Speech Underdevelopment. Procedia Social and Behavioral Sciences. (25 August 2014). Third Annual International Conference «Early Childhood Care and Education». Edited by Nikolay Veraksa, Sonja Sheridan, Julia Elsner and Yuri Zinchenko. Vol. 146, P. 196–202.

УДК 159.9

Особенности личностной трансформации в послеродовой период

Анна М. Кукуляк

Кандидат психологических наук, доцент,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
E-mail: vetkina-anna@mail.ru
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4786-2954>

Юлия С. Юношева

Магистр 3 года обучения,
Донской государственный технический университет,
пл. Гагарина 1, Ростов-на-Дону, 344000
E-mail: yu.yunosheva@yandex.ru
ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-3569-9977>

Аннотация

Настоящая статья посвящена исследованию особенностей личностной трансформации в послеродовой период. В ходе исследования были опрошены женщины на этапе 3 триместра беременности в количестве 28 человек (1 группа), эти же женщины, в послеродовой период (до 1 года жизни ребенка), в количестве 28 человек (2 группа), и женщины, родившие 2 ребенка, в количестве 25 человек (3 группа). Средний возраст испытуемых – от 20 до 45 лет. В рамках эмпирического исследования были использованы следующие стандартизированные методики: Тест смысловых ориентаций («PII» Д. Крамбо и Л. Махолик (методика использована в модификации Д.А. Леонтьева), Методика для измерения уровня личностной и реактивной тревожности» (Ч. Д. Спилбергер и Ю. Л. Ханин), Самоактуализационный тест (САТ), в адаптации Л. Я. Гозмана и М. В. Кроза. В ходе обработки данных применялся статистический Н-критерий Краскала-Уоллиса. В результате проведенного исследования, нами были выдвинута и подтверждена следующая гипотеза: возможно, с момента наступления 3 триместра беременности и по достижению первого года жизни ребенка у женщин происходят существенные личностные трансформации. Теоретическая и практическая значимость проведенного исследования определяется тем, что полученные результаты могут быть использованы психологами, которые работают в больницах, для психологической поддержки и сопровождения женщин в период беременности и родов, а также данные результаты могут быть

внедрены в учебный процесс в рамках чтения лекций, семинаров в медицинских колледжах и высших учебных заведениях медицинского и психологического профиля. Полученные результаты исследования могут использоваться также в практике семейного консультирования.

Ключевые слова

личностная трансформация, личностные трансформации в послеродовой период, беременность и материнство, психология семьи, семейная психология

Features of personal transformation in the postpartum period

Anna M. Kukulyar

Candidate of psychological sciences, associate professor,

Don State Technical University,

Gagarina 1, Rostov-on-don, 344000

E-mail: vetkina-anna@mail.ru

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-4786-2954>

Yuliya S. Yunosheva

Master 3 years of study,

Don State Technical University,

Gagarina 1, Rostov-on-don, 344000

E-mail: yu.yunosheva@yandex.ru

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0003-3569-9977>

Abstract

This article is devoted to the study of the peculiarities of personal transformation in the postpartum period. In the course of the study were the women interviewed in phase 3 trimester of pregnancy the number of 28 people (1 group), the same women postpartum (up to 1 year of life), in the amount of 28 people (group 2) and women who have given birth to 2 children, 25 people (group 3). The average age of the subjects - from 20 to 45 years. In the framework of the empirical study, the following standardized methods were used: the test of meaning-life orientations ("PIL" by D. Crumbaugh and L. Maholik [method used in the modification of D. A. Leontiev]), a Method for measuring the level of personal and reactive anxiety" (C. D. Spielberger and Y. L. Khanin), self-Actualization test (SAT), in the adaptation of L. ya.Gozman and M. B. kroz. In the course of data processing, the statistical h-criterion of Kruskal-Wallis was applied. As a result of the study, we have put forward and confirmed the following hypothesis: perhaps, from the onset of the 3rd trimester

of pregnancy and upon reaching the first year of life of the child, women undergo significant personal transformations. We believe that the theoretical and practical significance of the conducted study determined that the received results can be used by psychologists who work in hospitals for psychological support and accompany women in pregnancy and childbirth, and these results can be implemented in the educational process through lectures, seminars in medical colleges and universities medical and psychological profile. The results of the study can also be used in the practice of family counseling.

Keywords

personal transformation, personal transformation in the postpartum period, pregnancy and motherhood, family psychology, family psychology

Введение

Процесс беременности и родов занимает значимое место в жизни каждой женщины. Г. Г. Филиппова отмечает, что именно на данном этапе жизни у каждой женщины осуществляется переоценка ее социальных ролей, смена ценностных ориентаций и жизненных приоритетов, а также меняется специфика взаимоотношений с другими людьми [Брутман, 2012; Филиппова, 2013].

Наряду с этим ряд психологов отмечают снижение значимости ценности материнства и смены структуры ценностных ориентаций в современном обществе [Скрицкая, 2016].

В современном мире деторождение уже не является единственной сферой самореализации женщины, в сознании многих изменился и образ ребенка, в связи с чем уменьшается количество и качество телесного и эмоционального контакта с ребенком. Многие психологи и врачи отмечают наличие дефицита пренатальной привязанности, психологической неготовности к материнству, неадекватный стиль переживания беременности, а также нарушения становления материнской (родительской) идентичности. Все вышеперечисленные факторы, а также многие другие оказывают непосредственное влияние на соматическое, психологическое и социальное здоровье беременной женщины, а затем и на процесс материнства и здоровье самого ребенка.

Актуальность исследования обусловлена еще и тем, что внешняя выраженность социальных и физиологических изменений в связи с ожиданием и появлением ребенка сопровождается более глубинными и внутренними психологическими трансформациями, в том числе в иерархии ценностных ориентаций будущей матери [Залевский, 2015].

Многие врачи, психологи и социологи пришли к заключению, что проблема психологического консультирования и сопровождения матерей является не только медицинской, ее стоит рассматривать не только с медицинской позиции,

а с точки зрения комплекса социально-психологических проблем, которые имеют не только экономическое, но и нравственное, а также общественное значение.

Материалы и методы исследования

В рамках эмпирического исследования согласно заявленной теме нами была поставлена следующая *цель* – изучить психологические особенности личностной трансформации в послеродовой период. *Объектом эмпирического исследования* выступили женщины на этапе 3 триместра беременности в количестве 28 человек (1 группа), эти же женщины, в послеродовой период (до 1 года жизни ребенка), в количестве 28 человек (2 группа), и женщины, родившие 2 ребенка, в количестве 25 человек (3 группа). *Предмет исследования* – психологические аспекты личностной трансформации в послеродовой период.

Нами были выдвинута следующая *гипотеза* исследования: возможно, с момента наступления 3 триместра беременности и по достижению первого года жизни ребенка у женщин происходят существенные личностные трансформации.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- 1) исследованием личности как системным образованием занимались А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов; системно-уровневая концепция развития личности (А. Н. Леонтьев, А. Г. Асмолов, К. А. Абульханова-Славская, Б. Ф. Ломов); теория системного подхода о выявлении сущности трансформаций в процессе индивидуального развития человека (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов);
- 2) концепции перинатальной психологии О. В. Баженовой, Л. Л. Баз, Г. И. Брехмана, А. Н. Васиной, Н. Л. Гармашовой, И. В. Добряковой, Н. Н. Константиновой, О. А. Копыла; концепции о материнской доминанте А. А. Ухтомского, И. А. Аршавского, программы психопрофилактики и сопровождения беременных женщин И. В. Добряковой, Н. П. Коваленко, Ю. В. Кузьминой, Т. В. Скрипицкой, Т. Л. Шиманской и др.;
- 3) Специфика обоснования применения психологических методов в консультировании беременных женщин и матерей предприняты в работах В. В. Абрамченко, И. В. Добрякова, М. Е. Ланцбург, М. В. Швецова и др.;
- 4) Отечественные исследования психологов по разработке методов диагностики различных аспектов материнской сферы (Е. О. Смирнова, С. Ю. Мещерякова, Н. Н. Авдеева, Ю. И. Шмурак, О. В. Баженова, Е. И. Захарова, Е. И. Исенина), онтогенетическая концепция материнства Г. Г. Филипповой, биопсихосоциальная концепция девиантного материнства В. И. Брутмана.

В исследовании использованы следующие психодиагностические методики:

- «Тест смысловых ориентаций» («PII» Д. Крамбо и Л. Махолик [Леонтьев Д. А., 2012];

- «Методика для измерения уровня личностной и реактивной тревожности» (Ч. Д. Спилбергер и Ю. Л. Ханин);
- «Самоактуализационный тест» (САТ), в адаптации Л. Я. Гозмана и М. В. Кроза.

Дискуссия

Трансформации личности как предмет научного исследования в психологии занимает особое место, поскольку личностное развитие и особенности ее деградации можно представить как совокупность трансформаций положительного и отрицательного характера. В психологической науке под личностными трансформациями принято понимать процесс замены или превращения одного психического свойства на другое, зачастую противоположное, в результате изменяющихся социальных условий существования или под влиянием требований к деятельности [Магомед-Эминов, 2010].

Проблема личностных трансформаций в зарубежных психологических подходах широко представлена в работах З. Фрейда (психоаналитическая теория), К. Юнга (аналитическая теории личности), К. Роджерса (гуманистическая теория личности), Э. Эриксона (эпигенетическая теория) и А. Маслоу (теории самоактуализации).

Обобщая зарубежный теоретический опыт по изучению основ трансформаций личности, можно заключить, что в большинстве теорий личности содержатся два основных утверждения. Первые касаются такого конструкта как ядро личности, которое является врожденным. Но существуют и такие атрибуты личности, которые формируются в структуре личности в результате научения, и не являются врожденными, вследствие чего формируется периферия личности.

Если говорить о ядерных элементах личности, то сюда принято относить направленность жизни человека, его цели, функции, смыслы, ценностные ориентации и т. д. На уровне периферии же находятся стили жизни, модели поведения и другие характеристики специфичные для каждого из нас. Понять существование индивидуальных различий можно только через познание конкретных периферических характеристик человека [Братусь, 2013].

Согласно отечественным психологическим исследованиям трансформация личности рассматривается через призму ее изменений в процессе развития. В конце 80-х годов XX века на смену статическим представлениям о личности пришли динамические: исследованием личности как системным образованием занимались А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов; развитие получила системно-уровневая концепция развития личности (А. Н. Леонтьев, А. Г. Асмолов, К. А. Абульханова-Славская, Б. Ф. Ломов); описана теория системного подхода о выявлении сущности трансформаций в процессе индивидуального развития человека (Б. Г. Ананьев, А. Г. Асмолов) [Леонтьев, 2014].

Значимым для данного исследования является рассмотрение смыслового уровня трансформации личности. Категорию смысла рассматривали как зарубежные, так и отечественные авторы (И. В. Абакумова, К. А. Абульханова-Славская, А. Г. Асмолов, Б. Г. Братусь, П. Н. Ермаков, К. Левин, Д. А. Леонтьев, А. В. Серый, В. Франкл и пр.). Согласно психологическому знанию, в понимании категории смысла есть два основных подхода: смысл как единица сознания и деятельности личности и смысложизненная проблема [Абакумова, 2008; Франкл, 2015].

Основные концепции и теории из данного подхода позволяют осуществлять анализ ценностно-смыслового содержания деятельности человека, ее динамических мотивационных составляющих, индивидуальные особенности смысловой сферы личности, с точки зрения негативных утрат и позитивных приобретений, особенности самореализации человека, а также показатели «меры удовлетворенности человека процессом своего труда» [Вайзер, 2016].

В рамках психологической науки существует достаточно большое количество исследований, посвященных исследованию различных психологических особенностей беременных женщин и женщин в послеродовом периоде [Миньорова, 2013].

Переживание беременности на смысловом уровне можно представить как динамический процесс, в рамках которого отмечается существенная трансформация смыслов, но при этом ядерные смыслы остаются прежними, но наравне с этим смысловая сеть расширяется за счет уникальных ситуаций из жизненного опыта [Овчарова, 2006].

Многие зарубежные и отечественные авторы считают процесс беременности отправным критическим моментом, в результате которого у женщины происходит существенная трансформация смысловой реальности, личностной идентичности, а также повышение самооценки и формирование зрелости.

Ряд авторов считает, что глобальные изменения образа Я происходят как раз в период беременности, сопровождаясь перестройкой ценностей и личностных смыслов, а также приобретением новой идентичности [Рамик, 2017].

Далее на основании проведенного теоретического анализа, в связи с целью и задачами данного исследования в эмпирической части работы будут изучены особенности смысложизненных ориентаций у женщин в период беременности.

Однако, на ряду с этим остается малоизученным вопрос о том, какие психологические факторы в большей степени влияют на протекание беременности, от чего зависит специфика поведения женщин в период беременности и послеродовой период. Остается малоизученным вопрос об особенностях, соотношении и специфике самоактуализации, смысложизненных и ценностных ориентаций женщин, в структуре динамики личности с момента беременности до 1 года жизни ребенка. Данная проблематика остается не изученной как на теоретическом, так и на практическом уровнях психологического знания [Коваленко, 2002; Рамик, 2017].

Результаты исследования

По результатам проведенного эмпирического исследования по исследованию особенностей личностной трансформации в послеродовой период нами были получены следующие результаты.

В результате проведенного эмпирического исследования по тесту СЖО Д. А. Леонтьева были полученные следующие данные, которые приведены ниже в Таблице 1.

Таблица 1

Среднегрупповые показатели отдельных компонентов смысложизненных ориентаций среди всего числа респонденток (в баллах)

№ группы	ОЖ	Цели	Процесс	Результат	ЛК-Я	ЛК-Жизнь
1 группа	109,71	38,91	31,23	22,43	23,12	36,71
2 группа	129,50	25,05	23,91	30,14	30,59	35,73
3 группа	131,55	27,68	22,64	33,14	32,18	33,18

Для женщин из 1 группы свойственно наличие большого количества целей в жизни, также они склонны к высокому контролю своей жизни; им присуще считать себя достаточно сильными личностями, которые обладают свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле. Им свойственно достаточно осмысленно и продуктивно оценивать прожитый период жизни.

После рождения ребенка, находящихся на этапе первого года материнства, этой же группе женщин отмечен более высокий уровень осмысленности жизни, по сравнению с этапом беременности. Ведущей является стратегия, связанная с контролем собственной жизни. На данном этапе они более направлены на результат и контроль собственного Я. Они полностью удовлетворены прожитым отрезком жизни, считая его продуктивным и осмысленным; нацелены на будущее и реализацию своих задуманных планов, что свидетельствует о направленности, осмысленности и временной перспективе их жизни.

Что касается женщин из группы 3, то у них схожее распределение смысложизненных стратегий с женщинами в послеродовом периоде (2 группа), но они склонны чаще производить оценку своей прожитой жизни, оценивая, на сколько она продуктивна и осмысленна, а уже после ставят перед собой цели и задачи на ближайшую перспективу.

Таким образом, в результате проведенного анализа было выявлено, что смысложизненные ориентации во 2 и 3 группах различаются, но не существенно,

в отличие от группы 1. В результате чего можно утверждать, что у женщин, находящихся на стадии 3 триместра беременности ведущими являются смысложизненные стратегии связанные с целеполаганием, эмоциональной насыщенностью процессом жизни и АК-жизнь. После рождения ими ребенка (на первом году материнства) у этих женщин наблюдается смена смысложизненных стратегий, которая схожа с распределением смысложизненных стратегий у женщин из группы 3, находящихся на этапе материнства со 2 ребенком. Им характерна направленность на результат и контроль собственной жизни.

Таким образом, можно заключить, что среди всех 3 групп респондентов были выявлены схожие терминальные ценности, т. е. те самые важные основные цели в жизни, к которым стремиться человек. Инструментальные цели схожи только для респонденток из 2 и 3 групп. В 1 группе наблюдается наличие прямо противоположных целей – средств.

По нашему мнению, наличие именно таких ведущих инструментальных ценностей во 2 и 3 группах связано с наличием ребенка в семье, на основании чего уже произошла существенная трансформация ценностей, либо происходит самостоятельная переоценка ценностей связанная с личностной трансформацией первого года материнства. В 1 группе преобладающими инструментальными ценностями выступает блок ценностей, связанных с организацией жизненного пространства.

По методике для измерения уровня личностной и реактивной тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. А. Ханина нами были получены следующие результаты. При интерпретации полученных среднестатистических данных, можно утверждать, что в 3 группе у женщин, уже имеющих детей, диагностируется нормальный уровень как реактивной (31,3), так и личностной (33,5) тревожности, что свидетельствует о естественном реагировании на различные неординарные жизненные ситуации, отсутствием постоянного состояния тревоги, нервозности, напряжения и беспокойства.

В 1 и во 2 группах уровень реактивной тревожности интерпретируется как низкий (21,4 и 22,6), в результате чего можно утверждать, что у женщин, на этапе беременности и первого материнства наблюдается абсолютно спокойное (не нервозное) состояние с отсутствием нервозности и беспокойства. Многие медики связывают данные проявления у женщин с изменением гормонального фона.

Рассматривая полученные данные в 1 и 2 группах относительно личностной тревожности, можно отметить, что у женщин, беременных 1 ребенком, диагностируется высокий уровень (46,1), а затем у этих женщин после родов он снижается (29,4). Полученные данные позволяют утверждать, что женщины из 1 группы склонны к переживанию по пустякам, многие жизненные ситуации могут заставить их сильно нервничать, склонны резко реагировать при негативной оценке их внешнего облика и т. д. Позднее, во время первого года

материнства, женщины из 2 группы становятся более спокойными, без лишней суеты и беспокойства реагируют на различные жизненные ситуации, а также рассудительно и без лишних эмоций принимают решения.

В результате представленных данных можно утверждать, что только в группе 3 наблюдается нормальный уровень тревожности. В группе женщин на этапе 3 триместра беременности, а потом родов и материнства отмечается отклонение от нормы как в рамках личностной, так и в рамках реактивной тревожности. По нашему мнению, это очень важный момент, на который необходимо обратить внимание, как самим респондентам, так и врачам, сопровождающим процесс беременности, первых родов и материнства.

По методике «Самоактуализационный тест» (САТ) среди всех трех групп респонденток были получены следующие среднестатистические результаты. Среди всех 3 групп респондентов средних (нормальных) значений достигли показатели по следующим шкалам: «Поддержка» и «Контактность», это позволяет заключить, что женщины из всех 3 групп обладают набором ценностей с ориентацией на помощь другим людям, а также оценивают поведение других людей независимо от воздействия со стороны внутренней, либо внешней поддержки; относительно независимы в своих поступках, стремятся руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что не означает враждебности к окружающим и конфронтации с групповыми нормами; выбор решения осуществляют свободно и без внешнего влияния; способны быстро устанавливать глубокие, тесные и эмоционально насыщенные контакты с окружающими их людьми.

Высокие показатели для всех 3 групп респондентов были отмечены по шкалам: «Сензитивность» и «Самоуважение», что отражает наличие четко поставленных целей, высокую рефлексию по отношению к своим потребностям и чувствам, а также высоко ценят свои способности и положительные качества характера, и уважают себя за них.

Далее считаем целесообразным полученные результаты представить для 1 и 2 групп женщин, которых мы диагностировали на этапе 3 триместра беременности и затем 1 года материнства, и 3 группы женщин, находящихся на этапе материнства 2 ребенком, отдельно.

В области средних значений у женщин из 2 и 3 группы представлены следующие шкалы: «Ориентация во времени» (10,2 и 12,3), «Гибкость поведения» (15,7 и 14,3), «Спонтанность» (10,6 и 8,2), «Представление о природе человека» (4,2 и 4,9) и «Креативность» (7,8 и 6,2). Это свидетельствует о способности женщин проживать текущий момент своей жизни во всей его полноте и жить настоящим и стремлении видеть свою жизнь целостной, ощущая неразрывность прошлого, настоящего и будущего; достаточно гибки при реализации своих ценностей в поведении и взаимодействии с окружающими людьми, готовы достаточно

быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся жизненную ситуацию; готовы спонтанно и непосредственно выражать свои чувства; не боятся вести себя естественно и раскованно, а также демонстрировать окружающим свои эмоции; в целом положительно воспринимают природу человека (люди по своей природе скорее добры) и не воспринимают жестко дихотомию мужественности/женственности, рациональности/эмоциональности и прочие антагонистично и непреодолимо; считают себя достаточно творчески направленными личностями.

Высоких значений во 2 и 3 группе женщин достигли показатели по шкалам: «Самопринятие» (16,4 и 18,1), «Синергия» (5,7 и 6,3) и «Принятие агрессии» (12,1 и 14,5), что свидетельствует о том, что у женщин высокая степень принятия самой себя такой, какая она есть, не независимо от достоинств и недостатков; целостно и многогранно воспринимают окружающий мир и людей, со всеми их специфическими проявлениями; легко принимают связь противоположностей, заключающихся в духовном и телесном, работе и отдыхе и т. д., а также легко принимают гнев, раздражение и проявления агрессии как естественное проявление человеческой природы.

Среди женщин 1 группы, находящихся на этапе 3 триместра беременности, в области средних показателей находятся шкалы: «Самопринятие» (13,4), «Синергия» (3,4), «Принятие агрессии» (6,3).

Высоких значений среди респонденток 1 группы достигли показатели по следующим шкалам: «Ориентация во времени» (16,5), «Гибкость поведения» (18,6), «Спонтанность» (12,9), «Представление о природе человека» (9,2), «Познавательные потребности» (10,6) и «Креативность» (11,7). На основании чего, можно утверждать, что женщинам на этапе 3 триместра беременности свойственно жить настоящим, переживая текущий момент своей жизни во всей его полноте, видеть свою жизнь целостной и ощущать неразрывность будущего, настоящего и прошлого. Гибки в реализации своих ценностей, способны адекватно и быстро реагировать на изменяющуюся ситуацию, поведение окружающих людей, легко находят контакт с окружающими; не боятся вести себя раскованно и естественно, демонстрируя окружающим свои эмоции. В целом положительно воспринимают природу человека, т. е. люди скорее добры, не считают дихотомии женственность/мужественность, эмоциональность/рациональность и т. п. антагонистическими и непреодолимыми. Достаточно открыты и стремятся к приобретению знаний об окружающем мире, а также считают себя достаточно творческими личностями.

Отдельного внимания заслуживает шкала «Ценностные ориентации», так как по ней высокие показатели отмечаются в группе 2 (16,8) и 3 (17,5), что отражает высокую степень важности для женщин, находящихся на этапе 1 года материнства первым и вторым ребенком, ценностей, присущих самоактуализирующейся личности. У женщин из 1 группы, беременных на 3 триместре, показатель

по данной шкале находится в области средних значений, что свидетельствует об удовлетворенности их своим уровнем самоактуализации.

На основании представленных данных можно утверждать, что в подавляющем большинстве результаты в группе 2 и 3 схожи между собой, но разнятся с показателями по шкалам среди респондентками группы 1, что отражает специфику самоактуализации для женщин каждой из представленных трех групп.

Выводы

Далее нами осуществлялся статистический анализ по Н-критерию Краскела-Уоллиса согласно перечню стандартизированных методик среди трех групп респонденток, который представлен ниже.

Среди всего числа респонденток были выявлены статистически значимые различия между группами по критерию «ЛК-Жизнь» $\chi^2 = 9,902$ при $p \geq 0,007$; по критерию «Счастливая семейная жизнь» $\chi^2 = 20,310$ при $p \geq 0,000$; по шкале «Терпимость» $\chi^2 = 16,735$ при $p \geq 0,000$; по шкале «Ценностные ориентации» в рамках методики САТ $\chi^2 = 8,786$ при $p \geq 0,012$.

На основании проведенного эмпирического исследования и корреляционных данных можно утверждать, что *Гипотеза 1* о том, что с момента наступления беременности и по достижению первого года жизни ребенка у женщин происходят существенные личностные трансформации, *полностью нашла свое подтверждение.*

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Абакумова И. В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии. М.: КРЕДО, 2008. 386 с.

Братусь Б. С. Личностные смыслы по А. Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания / Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева. Под ред. А. Е. Войскунского, А. Н. Ждан, О. К. Тихомирова. М.: Смысл, 2013. С. 284–298.

Брутман В. И., Филиппова Г. Г., Хамитова И. Ю. Динамика психологического состояния женщин во время беременности и после родов // Вопросы психологии. 2012. № 1. С. 59–68.

Вайзер Г. А. Смысл жизни и возраст / Психолого-педагогические и философские аспекты проблемы смысла жизни. Под ред. В. Э. Чудновского, А. А. Бодалева, Н. Л. Карповой. М.: Психологический институт РАО, 2016. С. 91–110.

Залевский Г. В., Мамышева Н. Л., Шелехов И. Л. Индивидуально-психологические особенности беременных в прогнозе формирования девиантных

форм материнского поведения // Сибирский психологический журнал. 2015. № 22. С. 7–12.

Коваленко Н. П. Психопрофилактика и психокоррекция женщины в период беременности и родов: Медико-социальные проблемы. Дисс. ... д. психол. наук. Санкт-Петербург, 2002. 493 с.

Леонтьев А. Н. Философия психологии: из научного наследия / Под ред. А. А. Леонтьева, Д. А. Леонтьева. М.: МГУ, 2014. 287 с.

Леонтьев Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М.: Смысл, 2012. 17 с.

Магомед-Эминов М. Ш. Трансформация личности. М.: ПАРФ, 2010. 494 с.

Минюрова С. А. Диалогический подход к анализу смыслового переживания материнства. // Вопросы психологии. 2013. № 4. С. 63–75.

Овчарова Р. В. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. 496 с.

Рамих В. А. Материнство как социокультурный феномен. Дисс. ... д. философ. наук. Ростов-на-Дону, 1997. 236 с.

Скрицкая Т. В. Ценностные ориентации и уровень удовлетворенности жизнью как показатель личностного роста женщины в период беременности // Перинатальная психология и психология родительства, 2016. № 1. С. 76–82.

Филиппова Г.Г. Материнство: сравнительно психологический подход // Психологический журнал. 2013. Т.20, № 5. С. 81–88.

References

Abakumova I.V. (2008). Meaning didactics. Textbook for masters of pedagogy and psychology. Moscow: CREDO, 2008. 386 p.

Bratus B.S. (2013). Personal meanings by A. N. Leontiev and the problem of the vertical of consciousness. Traditions and perspectives of activity approach in psychology: the school of A. N. Leontiev / edited by A.E. Voiskunsky, A.N. Zhdan, O.K. Tikhomirov. Moscow: Smysl, 2013. P. 284–298.

Brutman V.I., Filippova G.G., Khamitova I.Yu. (2012). Dynamics of psychological state of women during pregnancy and after childbirth. Questions of psychology. 2012. No. 1. P. 59–68.

Weiser G.A. (2016). The meaning of life and age. Psychological, pedagogical and philosophical aspects of the problem of the meaning of life / Edited by V.E. Chudnovsky, A.A. Bodalev, N.L. Karpova. M.: Psychological Institute of RAE, 2016. P. 91–110.

Zalevsky G.V., Mamysheva N.L., Shelekhov I.L. (2015). Individual psychological features of pregnant women in the prognosis of deviant forms of maternal behavior. Siberian psychological journal. 2015. No. 22. P. 7–12.

Kovalenko N.P. (2002). Psychoprophylaxis and psychocorrection of a woman during pregnancy and childbirth: Medical and social problems. Diss. ... D. Psychol. sciences. St. Petersburg. 493 p.

Leontiev A.N. (2014). Philosophy of psychology: from the scientific heritage. Moscow: MSU, 2014. 287 p.

Magomed-Eminov M.S. (2010). Transformation of personality. M: PARF, 2010. 494 p.

Minyurova S.A. (2013). Dialogical approach to the analysis of the semantic experience of motherhood. Questions of psychology. 2013. No. 4. P. 63–75.

Ovcharova R.V. (2006). Parenthood as a psychological phenomenon: a training manual. M.: Moscow Psychological and Social Institute, 496 p.

Ramikh V.A. (1997). Motherhood as a sociocultural phenomenon. Diss. ... D. philosopher. sciences. Rostov-on-Don. 236 p.

Skritskaya T.V. (2016). Value orientations and the level of life satisfaction as an indicator of personal growth of women during pregnancy "Perinatal psychology and psychology of parenthood". No. 1. P. 76–82.

Filippova G. G. (2013). Motherhood: a comparative psychological approach. Psychological journal, T. 20, No. 5. P. 81–88.

УДК 159.99

Смысловой диалог как технология инициации межличностных смыслов в учебном процессе ВУЗа

Ирина А. Шарапа

Студентка 2 курса

Академии психологии и педагогики,

Южный федеральный университет,

ул. Большая Садовая, 105/42, Ростов-на-Дону, 344006

E-mail: overentropy@mail.ru

Ася А. Агасиян

Студентка 2 курса

Академии психологии и педагогики,

Южный федеральный университет,

ул. Большая Садовая, 105/42, Ростов-на-Дону, 344006

E-mail: overentropy@mail.ru

Аннотация

В статье рассматривается феномен формирования межличностных смыслов в деятельности обучения в вузе. Актуальность темы определяется усиливающейся тенденцией гуманизации образования. Новизна исследования заключается в рассмотрении деятельности преподавателя и студентов как поля формирования межличностных смыслов в непосредственной связи с реализацией педагогической технологии смыслового диалога. Гуманизация образования в высших учебных заведениях имеет свои особенности и сложности, так как обучающимися выступают люди с сформировавшейся ценностно-смысловой сферой. В современных условиях динамично изменяющегося мира классические методы и формы обучения не могут в полной мере удовлетворить потребности студентов, будущих специалистов в своей сфере. Одним из вариантов изменения образовательного процесса в вузе является его интенсификация, с большей вовлеченностью и преподавателей и студентов за счет преобразования обучения в полноценную совместную деятельность преподавателей и студентов, а также организации выполнения групповых заданий студентов в формате совместной деятельности. Одной из основ совместной деятельности является общая мотивационная смысловая структура, которая создается на основе общности индивидуальных смыслов с последующим формированием межличностных смыслов. Технологией, позволяющей инициировать и поддержать

формирование межличностных смыслов, является диалог в форме смысловой коммуникации. Диалог реализуется в условиях субъект-субъектных отношений, в которых и преподаватель и студенты неизбежно становятся субъектами деятельности обучения, причем именно совместной деятельности. Взаимное доверие и уважение, необходимые для диалога, и нацеленность на развитие ценностно-смысловой сферы являются также и факторами, способствующими формированию межличностных смыслов.

Ключевые слова

межличностные смыслы, совместная деятельность, общая психологическая ситуация, смыслопередача, смыслопостижение, диалог, смысловой диалог, деятельность обучения

Meaning dialogue as a technology for initiating interpersonal meanings in the educational process of a university

Irina A. Sharapa

2nd year student

Academy of Psychology and Pedagogy,

Southern Federal University,

st. Bolshaya Sadovaya, 105/42, Rostov-on-Don, 344006

E-mail: overentropy@mail.ru

Asya A. Agasiyan

2nd year student

Academy of Psychology and Pedagogy,

Southern Federal University,

st. Bolshaya Sadovaya, 105/42, Rostov-on-Don, 344006

E-mail: overentropy@mail.ru

Abstract

The article discusses the phenomenon of the formation of interpersonal meanings in the activities of learning at a university. The relevance of the topic is determined by the increasing trends in the humanization of education. The novelty of the study is to consider the activities of the teacher and students as a field for the formation of interpersonal meanings in direct connection with the implementation of pedagogical technology of meaning dialogue. The humanization of education in higher education has its own characteristics and difficulties, since the students are people with an emerging

value-meaning sphere. In modern conditions of a dynamically changing world, classical methods and forms of training cannot fully satisfy the needs of students and future specialists in their field. One of the options for changing the educational process in a university is its intensification, with more involvement of teachers and students due to the transformation of training into a full-fledged joint activity of teachers and students, as well as the organization of students' group tasks in the format of joint activities. One of the foundations of joint activity is a general motivational meaning structure, which is created on the basis of a commonality of individual meanings with the subsequent formation of interpersonal meanings. A technology that allows initiating and supporting the formation of interpersonal meanings is dialogue in the form of meaning communication. The dialogue is realized in the conditions of subject-subject relations, in which both the teacher and students inevitably become subjects of the learning activity, moreover, of the joint activity. Mutual trust and respect, necessary for dialogue, and focus on the development of value-meaning sphere are also factors contributing to the formation of interpersonal meanings

Keywords

interpersonal meanings, joint activities, shared psychological situation, meaning transmission, meaning comprehension, dialogue, meaning dialogue, learning activities

Введение

Одной из важнейших тенденций современного образования является его гуманизация. Гуманизация образования понимается очень широко и включает такие компоненты как: переориентация образовательного процесса на развитие и саморазвитие личности, оптимизация взаимодействия личности и общества, развитие субъект-субъектных отношений между участниками образовательного процесса, рост личностного потенциала обучающихся, свободный выбор траекторий обучения, приобщение обучающихся к общечеловеческим ценностям и многие другие.

Специфика гуманизации образовательного процесса в вузе имеет свою специфику, связанную с обучением уже достаточно взрослых людей с во многом устоявшимся мировоззрением и ценностно-смысловой сферой. На сегодняшний день изменение форм и методов обучения в вузе является чрезвычайно актуальной проблемой. Одним из аспектов этой проблемы является то, что перед студентами зачастую ставится задача запомнить большое количество материала, большей частью самостоятельно, и затем воспроизвести его в качестве докладов или на экзамене. Помимо очевидного всем итога – быстрого забывания информации после сдачи экзамена, такой подход приводит к тому, что взаимодействие, общение студентов с преподавателем и между собой в рамках учебной деятельности сводится к минимуму. Это приводит к отчуждению

студентов и от преподавателей, и друг от друга, и от учебного материала, и в итоге от своей профессии.

Одним из решений может стать увеличение использования технологии смыслового диалога, разрабатываемого в рамках научной школы И. В. Абакумовой. Потенциал данной технологии позволяет во многом преодолеть проблему отчужденности, через обращение к актуальным смыслам и ценностям обучающихся поддержать и развить интерес к выбранной специальности и процессу обучения в целом. Опираясь на использование смыслового диалога в учебном процессе вуза возможно осуществить значимое движение к гуманизации высшего образования и инициировать глубокие изменения форм, методов и содержания обучения. Смысловой диалог в вузе как педагогическая технология на сегодняшний день приобретает всё большее значение, т. к. современные студенты всё больше ожидают открытого общения, «на равных», с учетом их индивидуальности, ценностей и смыслов.

Однако, даже при налаженном смысловом диалоге с преподавателем остается проблема изолированности каждого студента в своей учебной деятельности от других студентов. Одной из важнейших компетенций современного специалиста является его способность организовывать совместную деятельность с другими людьми. При этом на сегодняшний день групповая, совместная учебная деятельность студентов используется в учебном процессе недостаточно или формально. Для решения данной проблемы возможно использовать концепцию межличностных смыслов, разработанную Д. А. Леонтьевым в рамках теории психологии смысла. Межличностные смысловые структуры – это «форма межиндивидуального существования смыслов в пространстве коллективной ментальности» [Леонтьев, 2007]. Образовываясь в совместной деятельности, межличностные смыслы ведут к формированию общего смыслового фонда (С. М. Джакупов) или общего смыслового поля.

Целью статьи является анализ возможностей формирования межличностных смыслов посредством смыслового диалога в образовательном процессе вуза.

Теоретическое обоснование

В педагогике выделяются несколько видов отношений в деятельности обучения: «учитель – ученик, ученик – учебный материал, ученик – другие учащиеся» [Пидкасистый, 2018, с. 117]. Рассмотрим отношения учитель – ученик и ученик – ученик с точки зрения возможностей формирования межличностных смыслов в их совместной деятельности.

Отношения вида учитель – ученик являются на сегодняшний день самыми изученными в педагогике и психологии, они являются основой обучения.

В современном учебнике по педагогике указывается, что обучение – это двусторонний процесс: это и деятельность преподавателя, учителя; и деятельность

обучающегося [Пидкасистый, 2018]. По нашему мнению, обучение в вузе можно рассматривать как совместную деятельность (а не только как параллельную) участников образовательного процесса.

Однако, совместная деятельность не возникает сразу после начала занятий, а формируется постепенно, если для этого есть подходящие условия. Д. А. Леонтьев таким образом описывает качество полноценной совместной деятельности: «истинная же совместная деятельность не прибавляется к индивидуальной, а замещает ее. По своей структуре совместная деятельность аналогична индивидуальной; отличие же заключается в том, что в своих звеньях она распределена между двумя и более субъектами, у которых в этот момент нет никакой индивидуальной деятельности, отличной от деятельности, совместно распределенной между ними, со-субъектами они выступают. Таким образом, эта деятельность имеет не только общую для ее со-субъектов операционную, но и общую мотивационную смысловую структуру» [Леонтьев, 2007, с. 397–398]. В педагогическом процессе реализовать такого рода совместную деятельность очень сложно, так как преподаватель и обучающиеся изначально имеют очень разные мотивы. Однако, для совместной деятельности самих обучающихся такой подход может быть использован в полной мере. Осуществляя истинную совместную деятельность учения с направляющей ролью преподавателя, студенты могут достичь очень высокой степени взаимодействия и вовлечения в учебный процесс.

Возникает вопрос о том, как может организована общая смысловая структура для инициации полноценностей совместной деятельности в образовательном процессе.

А. К. Белоусова ввела понятие общей психологической ситуации – «это «область, в которой смыслы и ценности предметов одного участника соответствуют смыслам и ценностям другого» [Белоусова, 2002, с. 87].

Появление общей психологической ситуации является ключевым аспектом развития совместной мыслительной деятельности: «общая психологическая ситуация служит показателем и основанием для совместной мыслительной деятельности» [Белоусова, 2002, с. 86].

По мнению Д. Ф. Даутова, А. К. Белоусовой «совместная мыслительная деятельность, как правило, включает нескольких участников, решающих общую задачу» [Даутов, Белоусова, 2009, с. 118].

Таким образом, важными компонентами совместной деятельности участников образовательного процесса являются включенность в общую психологическую ситуацию и решение общей задачи. Исходя из этого, преподаватель, давая обучающимся для решения ту или иную учебную задачу должен убедиться, что задача стала для них общей и все, кто задействован в ее решении находятся в общей психологической ситуации.

Ещё одним ключевым фактором, позволяющим осуществлять совместную деятельность, является успешная смыслопередача между её участниками. Смыслопередача – это «процесс передачи партнеру открывшегося одному из участников смысла предмета, выраженного в значениях (или других формах презентации человеку – эмоционально, невербально и др.) который влияет на структурирование индивидуальной и совместной мыслительной деятельности, жизненный мир участников» [Белоусова А. К., 2002, с. 193].

Вместе со смыслопередачей в совместной мыслительной деятельности осуществляется параллельный процесс восприятия смыслов другого – смыслопостижение: «процессы смыслопередачи и смыслопостижения возможны при условии включения партнера в свой жизненный мир. Партнер включается в образ мира и жизненный мир человека, если обретает для человека психологические качества полезности (смысл) и ценности» [Даутов, Белоусова, 2009, с. 122].

Описанные выше процессы совместной мыслительной деятельности при использовании в практике образовательного процесса могут значительно обогатить его. Можно предположить, что результатом развития и поддержки процессов смыслопередачи и смыслопостижения между учащимися и их межличностных смыслов в совместной учебной деятельности будет значительное усиление их влияния друг на друга и на процесс обучения.

Поле реализации такого подхода являются различного рода групповые, в том числе проектные задания, для выполнения которых обучающимся необходимо объединиться в группы и распределить обязанности. На практике, обучающиеся могут выполнить такого рода групповое задание, не включаясь в полноценную совместную деятельность, формально выполнив свою часть работы. Однако, если преподаватель ставит специальную задачу организации истинной совместной деятельности, то ему необходимо уделить большое внимание поддержке формирования межличностных смыслов обучающихся. Например, только предварительно обсудив значение данного задания, соотнеся свои ценности и личностные смыслы, обучающиеся попадут в общую психологическую ситуацию. Находясь в общей психологической ситуации, они смогут ответственно распределить обязанности. В ходе развития межличностных смысловых структур, обучающиеся не только задумываются о том, как наилучшим образом выполнить задание (то есть, развивают общую операционную структуру), но, и осуществляя процессы смыслопередачи и смыслопостижения, открывают смысл выполнения задания для себя, как для будущих специалистов. Кроме того, формирование межличностных смыслов с преподавателем или между собой в процессе реализации совместной учебной деятельности может стать само по себе ценным и лично-значимым для обучающихся. Если преподаватель транслирует важные аспекты профессии, то переживание факта образования межличностных смыслов с ним может

стать для обучающихся важным шагом к профессиональному становлению и идентификации.

Технологией формирования межличностных смыслов и совместной деятельности в учебном процессе выступает *диалог*. Рассмотрим понятие, виды, особенности смыслового диалога в образовательном процессе.

Общение участников образовательного процесса может происходить на различных по глубине уровнях: от передачи информации до подлинного ценностно-смыслового взаимодействия. По мнению Д. Ф. Даутова, Е. А. Суроедовой можно выделить два уровня смыслопередачи в ходе взаимодействия участников совместной деятельности:

1. Смыслопередача предстает как коммуникация и понимание между участниками. Участники могут понимать, принимать, интерпретировать смыслы других участников.
2. На более глубоком и лично-значимом уровне смыслопередача происходит «в диалоге, взаимодействии, в совместной деятельности, когда происходит трансформация ценностно-смысловой сферы личности, ее установок, целей, мотивов» [Даутов, Суроедова, 2012, с. 58].

Второй уровень имеет сходство с понятием «смысловая коммуникация», введенным Л. Ц. Кагермазовой. По ее мнению, смысловая коммуникация – это особого рода взаимодействие, оно является «процессуальной составляющей группового смыслообразующего контекста, ориентированной прежде всего на развитие, прежде всего смысловой, ценностной сферы» [Кагермазова, 2009, с. 56]. По мнению И. В. Абакумовой, Л. Ц. Кагермазовой, П. Н. Ермакова, рассматривающих особенности коммуникации в учебном процессе, «смысловые коммуникации, существенная составляющая педагогической коммуникации, понимаются как интенция – актуальное намерение педагога вступить в коммуникацию с учеником, как ценностное взаимодействие с целью рефлексивно-смыслового выхода за пределы имеющегося знания в новый контекст рассмотрения и предполагает активное включение полученной информации, осмысленной, проинтерпретированной и включенной учащимся в систему своего жизненного опыта» [Абакумова, Кагермазова, Ермаков, 2016, с. 74]. Е. В. Белова, М. А. Лукьяненко указывают, что «учебный межличностный диалог – это основа любой технологии, ориентированной на смысловое развитие обучаемых» [Белова, Лукьяненко, 2014, с. 35].

Необходимо отметить, что смысловой диалог в полной мере реализуется в рамках целостной смыслообразующей модели обучения [Абакумова с соавторами, 2019; Абакумова, Годунов, Енин, Генердукаева, 2016; Абакумова, Годунов, Пеньков, 2019]. По мнению Е. А. Мацюк, Ю. А. Комарова, «специфика содержания учебного процесса при смыслообразующей модели обучения состоит в том, что структурной единицей являются не знания, не процесс мышления и не творческая активность, а сами смыслы» [Мацюк, 2019, с. 28].

И. В. Абакумова рассматривает учебный диалог в различных видах, наиболее значимыми из которых являются: 1) между учителем и одним учащимся, 2) между учителем и групповой учащихся, 3) между группами учащихся (учитель в этом случае выступает в качестве «арбитра») [Абакумова, 2008].

Главным условием реализации диалога в обучении является установка на субъект-субъектные отношения между преподавателем и обучающимися, равенство их как участников данного диалога.

По мнению И. В. Абакумовой «напрашивается вывод о необходимости равенства условий, возможностей участия учителя и учащихся на равных в диалоге. Главное из этих условий состоит в том, что учитель и учащиеся в диалоге предстают как субъекты учебной деятельности» [Абакумова, 2008, с. 198]. Конечно же, преподаватель и обучающиеся не могут и должны быть равны по уровню своего личностного и профессионального развития. Преподаватель должен обладать значительно большим объемом знаний, быть более зрелой личностью, в идеале обладать большей глубиной сознания, чем обучающиеся, чтобы представить так содержание предмета, чтобы это вызвало у них противоречие с имеющимися знаниями и интерес. Но при этом преподаватель должен показать себя как равного субъекта, который также пребывает в дальнейшем поиске знаний, который включен в совместную деятельность, «речь идет о педагогическом равенстве, предполагающем взаимное уважение, взаимное достоинство сторон» [Абакумова, 2008, с. 199].

При этом реализация диалога требует достаточной личностной готовности самого преподавателя. Диалог предполагает не только открытость в высказывании мнений, но и открытость преподавателя как личности, готовность демонстрировать свои смыслы, воспринимать смыслы обучающихся и образовывать с ними межличностные смыслы. И. В. Абакумова указывает, что «тогда и учитель должен предстать перед учащимися в аналогичной открытой позиции, в открытой как человек и возможно скрытой как педагог, не спешащий с собственной истиной» [Абакумова, 2008, с. 200].

П. Н. Ермаков, И. В. Абакумова, А. А. Осипова описывая потенциал диалога в учебном процессе отмечают, что «смысл, порожденный событием, а следовательно, в условиях, как правило, контактной, диалоговой деятельности индивидуумов, сам способен творить со-бытия как предметного, «вещественного», так и духовного порядка. Смысл как механизм, регулирующий жизнедеятельность человека, осуществляет и регуляцию его творческой, созидательной деятельности. В этой роли он может быть использован в учебном процессе практически в неограниченных пределах» [Ермаков, Абакумова, Осипова, 2016, с. 47]. По нашему мнению, одним из таких «со-бытий» смыслового диалога между преподавателем и обучающимися является то, что обучающиеся затем уже сами могут взаимодействовать друг с другом в формате подлинного диалога.

Можно предположить, что при успешном применении технологии диалога на занятиях, обучающиеся смогут и без присутствия преподавателя выстраивать свое общение в рамках учебной деятельности таким образом, например, при выполнении группового задания.

Заключение

Проведенный анализ показывает, что в ходе реализации образовательного процесса важно поддерживать формирование межличностных смыслов, которые являются основой для истинной совместной деятельности как преподавателя и обучающихся, так и самих обучающихся при выполнении групповых заданий. Преподаватель, способствуя увеличению соответствия смыслов между обучающимися, помогает им оказаться в общей психологической ситуации. Пребывание же в общей психологической значительно облегчает становление совместной деятельности и может увеличить вовлеченность обучающихся в учебный процесс. Одной из педагогических технологий, обеспечивающих поддержку формирования межличностных смыслов в учебном процессе является смысловой диалог. В ходе смыслового диалога преподавателя и обучающихся происходит смысловая коммуникация как ценностное взаимодействие. Открытость, субъект-субъектный характер отношений, необходимость соблюдения равных позиций, взаимное доверие и уважение, нацеленность на развитие ценностно-смысловой сферы – эти характеристики смыслового диалога в полной мере способствуют активному формированию межличностных смыслов в учебном процессе в вузе.

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Литература

Абакумова И. В., Белоусова А. К., Зорина Е. С., Максимович Е., Николаева Е.А., Нурмухамедова И. В., Стошич Л., Федотова О. Д. Психолого-педагогические основы инновационных методов обучения в высшей школе. М: РУСАЙНС, 2019. 228 с.

Абакумова И. В., Годунов М. В., Енин Е. А, Генердукаева З. Ш. Стратегии смыслообразования: современные представления в работах отечественных исследователей. М.: КРЕДО, 2016. 36 с.

Абакумова И. В., Годунов М. В., Пеньков Д. В. Смыслообразующие стратегии: потенциал современных исследований. М.: КРЕДО, 2019. 44 с.

Абакумова И.В. Смыслодидактика. Учебник для магистров педагогики и психологии. М.: «КРЕДО», 2008. 386 с.

Абакумова И. В., Кагермазова Л. Ц., Ермаков П. Н. Технологии направленной трансляции смыслов в практике учебного процесса. М.: КРЕДО, 2016. 234 с.

Белова Е. В., Лукьяненко М. А. «Задачи на смысл»: диалоговые формы и условия использования в учебном процессе // Российский психологический

журнал. 2014. Т. 11, № 3. С. 33–40. DOI: 10.21702/trj.2014.3.3

Белоусова А. К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности. Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2002. 360 с.

Даутов Д. Ф., Белоусова А. К. Взаимовлияние партнеров в совместной мыслительной деятельности в практике обучения // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2009. № 9. С. 117-127.

Даутов Д. Ф., Суроедова Е. А. Феномены совместной мыслительной деятельности. Ростов-на-Дону: Изд-во ДГТУ, 2012. 168 с.

Ермаков П. Н., Абакумова И. В., Осипова А. А. Смысловые барьеры в обучении: дидактическое содержание и технологии преодоления. М.: КРЕДО, 2016. 274 с.

Кагермазова Л. Ц. Смысловые коммуникации в учебном процессе: теория и технологии направленной трансляции смыслов в обучении: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Ростов-на-Дону, 2009. 66 с.

Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп. М.: Смысл, 2007. 511 с.

Мацюк Е. А., Комаров Ю.А. Особенности смыслообразования младших школьников в условиях включённого обучения // Инновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология. 2019. Т. 2, № 1. С. 25-38.

Пидкасистый П. И. Педагогика: учебник и практикум для среднего профессионального образования. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2018. 408 с.

References

Abakumova I.V., Belousova A.K., Zorina E.S., Maksimovitch E., Nikolaeva E.A., Nurmukhamedova I.V., Stoshich L., Fedotova O.D. (2019). Psikhologo-pedagogicheskiye osnovy innovatsionnykh metodov obucheniya v vyshey shkole. [Psychological and pedagogical foundations of innovative methods of college teaching]. M.: Ruscience, 228 p.

Abakumova I.V., Godunov M.V., Pen'kov D.V. (2019). Smysloobrazuyushchie strategii: potencial sovremennykh issledovaniy [The strategies of meaning formation: the potential of modern research]. M.: CREDO, 44 p.

Abakumova I.V., Godunov M.V., Yenin E.A., Generdukaeva Z.S. (2016). Strategiy smysloobrazovaniya: sovremennye predstavleniya v rabotakh otechestvennykh issledovateley [Meaning-formation strategies: modern understanding in the works of national researchers]. M.: CREDO, 36 p.

Abakumova I.V., Kagermazova L. Ts., Ermakov P.N. (2016). Technologies for directed translation of meanings in the practice of the educational process. M.: CREDO, 234 p.

Abakumova, I. V. (2008) Smyslodidaktika: uchebnoe posobie dlya magistrantov otdeleniy pedagogiki i psikhologii [Meaning didactics: handbook for masters degree candidates of the psychology and pedagogy departments]. Rostov-on-Don: SFU, 320 p.

Belousova A.K. (2002). Self-organization of joint mental activity. Rostov-on-Don: Publishing House of the Russian State Pedagogical University, 360 p.

Belova E.V., Lukyanenko M.A. (2014). "Tasks for meaning": dialogue forms and conditions of use in the educational process. Russian Psychological Journal. Vol. 11, No. 3. P. 33–40. DOI: 10.21702/rpj.2014.3.3

Dautov D.F., Belousova A.K. Mutual influence of partners in joint mental activity in the practice of instruction. News of the Southern Federal University. Pedagogical sciences. 2009. No. 9. P. 117-127.

Dautov D.F., Suroedova E.A. (2012). Phenomena of joint mental activity. Rostov-on-Don: DSTU Publishing House, 168 p.

Ermakov P.N., Abakumova I.V., Osipova A.A. (2016). Meaning barriers in learning: didactic content and technologies for overcoming. M.: CREDO, 274 p.

Kagermazova L. Ts. Meaning communications in the educational process: theory and technologies of directional translation of meanings in learning: author. dis. ... dr. psychol. sciences. Rostov-on-Don, 2009.66 p.

Leontyev D.A. (2007). Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality. 3rd ed., ext. M.: Smysl, 511 p.

Matsyuk E.A., Komarov Yu.A. (2019). Peculiarities of the meaning-formation of younger schoolchildren in the conditions of included education // Innovative Science: Psychology. Pedagogy. Defectology. Vol. 2, No. 1. P. 25-38.

Pidkasisty P.I. (2018). Pedagogy: textbook and workshop for secondary vocational education. 4th ed., revised. and add. M.: Yurayt, 408 p.

Научное издание

Электронное издание «Иновационная наука: Психология. Педагогика. Дефектология» - рецензируемый научный журнал, публикуется онлайн и полностью находится в свободном доступе.
Номер свидетельства Эл № ФС 77 – 71604 от 13.11.2017 г.

Учредитель и издатель: Донской государственный технический университет, 344000, г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1

Адрес и электронная почта редакции: г. Ростов-на-Дону, пл. Гагарина, 1, корпус 8, ауд. 8-307, editor@inov-ppd.ru

**ИННОВАЦИОННАЯ НАУКА:
ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА. ДЕФЕКТОЛОГИЯ
2019
ТОМ 2 № 2**

**INNOVATIVE SCIENCE:
PSYCHOLOGY. PEDAGOGY. DEFECTOLOGY
2019
Vol. 2 Issue 2**

Дата выхода в свет: 15 декабря 2019