

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
(МИНПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИИ)

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ДОНЕЦКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

ГУМАНИТАРНЫЙ ВЕСТНИК

Сборник научных трудов

Выпуск 25

Психология



Горловка
2024

УДК 009
ББК Ф66/Ш81
Г69

*Рекомендовано к изданию на заседании Учёного совета
ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет»
(протокол № 11 от 29.05.2024)*

Ответственный редактор: С. Э. Зябрева – к. пед. н., доц. ФГБОУ ВО «ДГПУ»,
г. Горловка (РФ)

Редакционная коллегия:

С. А. Кочетова – д. филол. н., проф. ФГБОУ ВО «ДГПУ»,
г. Горловка (РФ); И. А. Герасименко – д. филол. н.,
проф. ФГБОУ ВО «ДГПУ», г. Горловка (РФ); В. В. Литинский –
д. ист. н., проф. ГОУ ВПО «ДонНУ», г. Донецк (РФ); И. А. Андреева –
к. психол. н., доц. ФГБОУ ВО «ДГПУ», г. Горловка (РФ);
И. В. Боязитова – д. психол. н., проф. ФГБОУ ВО «ПГУ» (РФ);
М. Р. Арпентьева – д. психол. н., ст. науч. сотрудн. Калужского
государственного ун-та имени К. Э. Циолковского (РФ);
Н. В. Евсюкова – к. ист. н., доц. ФГБОУ ВО «ДГПУ», г. Горловка (РФ);
Н. А. Егорова – к. пед. н., доц. Белорусского государственного ун-та,
г. Минск (Республика Беларусь); Р. А. Назмутдинов – к. психол. н.,
доц. Костанайского государственного пед. ин-та (Казахстан);
В. В. Патерыкина – д. филос. н., доц. Алчевского технического ун-та
(РФ); Н. В. Фунтикова – к. пед. н., доц. Луганского национального
ун-та имени Владимира Даля, г. Луганск (РФ); Д. А. Чернышёв –
д. пед. н., проф. ГОУ ВПО «ДонНУ», г. Донецк (РФ)

Включён в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ):
лицензионный договор № 231-04/2016 от 19.04.2016 (редакция от
03.10.2016).

Г69 **Гуманитарный вестник** : сб. науч. тр. / ФГБОУ ВО
«Донецкий государственный педагогический университет». –
Редкол. : С. Э. Зябрева и др. – Горловка : Изд-во ФГБОУ ВО
«ДГПУ», 2024. – Вып. 24 : Педагогика. – 100 с.

Сборник посвящён исследованию актуальных проблем современной
педагогики, методики преподавания иностранных языков и перевода.

Для научных работников, аспирантов, студентов, специалистов-
педагогов, школьных учителей.

УДК 009
ББК Ф66/Ш81

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ

Еще со времен Аристотеля принято говорить о катарсическом, или очищающем, влиянии произведений искусства на человека, их созерцающего. Л. С. Выготский аргументировано описывает наличие взаимообусловленности психических функций и эмоциональных реакций человека, подчеркивая, что «с одной стороны, искусствоведение все больше и больше начинает нуждаться в психологических обоснованиях. С другой стороны, и психология, стремясь объяснить поведение в целом, не может не тяготеть к сложным проблемам эстетической реакции. Если присоединить сюда тот сдвиг, который сейчас переживают обе науки, тот кризис объективизма, которым они захвачены, – этим будет определена до конца острота нашей темы» [3 с.15].

Появление ребенка на свет – это всегда чудо со стороны природы, которое мы не замечаем, а вот его воспитание это и огромный труд, и искусство творения нового жителя планеты земля. В свои первые 6 лет жизни ребенок усваивает практически всю историю человечества. Его психика создана таким образом, чтобы через наглядно действенное мышление воспринимать окружающую реальность путем простого повторения, без критической оценки происходящего.

Личность рассматривается как сознательная и чувственная форма жизни, ее становление обусловлено целенаправленным воздействием со стороны родителей или педагогов. Ограничивая свои первичные разрушающие аспекты психики, ребенок учится реализовывать свои желания в социально приемлемых созидательных, а не разрушительных формах. Знание психологии желаний, устремлений и потенциала ребенка обеспечивает необходимость решения педагогами задачи научить ребенка вписываться в социум, не ломая детские мечты, а помогая ему.

Самым эффективным инструментом по формированию чувств и воображения является чтение художественно литературы. Сказки, как разновидность народного устного поэтического творчества: веселые и грустные, злые и добрые, страшные и забавные, но всегда увлекательные. Сказка пробуждала и воспитывала лучшие качества в людях. Но скорость жизни возрастает с каждым днем и очень часто вместо чтения родители отдают ребенку телефон, чтобы заполнить его время просмотром мультфильмов и компьютерными играми. Необходимо избирательно относиться к тому в какие игры он играет и какие мультипликационные фильмы он смотрит.

В этой статье рассмотрим механизмы влияния мультфильмов на формирования сознания дошкольника.

Мультфильмы воздействуют не только на чувства ребенка, но и на его сознание. Ребенок неосознанно в своем воображении идентифицирует себя с героями. Он проявляет доброту и благородство, совершает подвиги, становится смелым, верным, справедливым, предприимчивым, но также они и принимают на себя роль отрицательных героев становясь злобными агрессивными.

Нами проведено исследование самосознания в группах детей среднего и старшего дошкольного возраста в г. Прокопьевске Кемеровской области и г. Ростов-на-Дону.

Проводя исследование самосознания детей, в детском саду г. Прокопьевска и Ростова-на-Дону мы включили в анкету вопросы «Что ты хочешь?», «Чего ты боишься?». В анкетировании участвовали 50 респондентов. Мы хотели оценить понимание последовательности достижения своих желаний и понимание ребенком рисков, которые им могут помешать в достижении их цели.

У детей средней группы ответы не отличались последовательностью и логикой рассуждений, их желания, страхи и видение себя в будущем не объединялись в общую я – концепцию. Все дети понимали и проговаривали свои желания, которые разделились примерно одинаково: «Желание получить съедобные предметы» определено у 20% от общей выборки. «Желание получить игрушки, в том числе электронные» выразили 26% и «Желание отдыхать» определено у 24% респондентов от общей выборки. 14% хотели стать как мама и семью. Были индивидуальные ответы – научиться борьбе 2%, научиться ездить на лошади 2%, так ответили дети, занимающиеся в секциях. Кроме этого 6% участников не знали, чего хотят. «Ничего не хочу» ответили 6%, эти дети были в плохом настроении и плохо шли на контакт.

Ответы на вопрос «Чего ты боишься?» распределились по следующим сферам: «природных явлений» боятся 14% респондентов, живых объектов (пауков, сороконожек, двухвосток и змей) 18 % респондентов от общей выборки, «социальных явлений» (войны, болезни) боятся 10% опрошенных детей.

Особую группу составляют объекты из мультфильмов (страшили, мутанты, «хаги ваги», «киси миси», «сиреноголового»). Страхи в отношении героев мультфильмов испытывают 30% от общей выборки.

Хаги Ваги – это персонаж из знаменитой игры, которая называется Porru Playtime. Представляет собой худого гуманоида с треугольной головой и ослепительной улыбкой во весь рот. При этом его поведение не располагает детей к себе, а вызывает у них отрицательные эмоции. Страх быть съеденным приводит их в ужас, и они стремятся подружиться с этим персонажем через его материальную форму – игрушку, которая есть у 35% опрошенных респондентов. Дети проявляют схожесть

поведения людей, попавших в заложники – «стокгольмский синдром». Если деструктивный социальный опыт подкрепляется средой (семьей, сверстниками и т.д.), образуется своего рода порочный замкнутый круг, который деформирует ядро личности.

Подражание героям мультфильмов демонстрировали дети средней группы детского сада г. Ростова-на-Дону, в их поведении отражалось отождествление с мультфильмом «Три кота». Дети 4 лет играют в котят, мяукают, показывают свою беспомощность и требуют помощи у других более старших детей, которым приходилось вставать на корточки чтобы изображать маму кошку. Такое поведение было свойственно девочкам, мальчики брали на себя роль богатырей из мультфильма «Три богатыря», «Черепашек ниндзя» и зомби из мультфильма «Семейка Адамс» и «Монстры на каникулах», чтобы в драке определить кто из них сильнее.

Ответы на вопрос «Что ты хочешь?» в группе детей старшего дошкольного возраста имели содержательные отличия. Так дети старшего дошкольного возраста озвучивали свое желание быть полицейским или доктором, хотели получить инструмент для выполнения этой роли, ее заместитель, машинку, на которой будут выезжать на вызов, или куклу, которую будут лечить. При этом мы выяснили, что дети дошкольного возраста испытывают трудности в объяснении содержания своих опасений и страхов. На вопрос «чего ты боишься?» следовали ответы – «ничего». Полученные данные позволили сделать вывод, что дети в старшем дошкольном возрасте осознают качества личности, которые понадобятся для выполнения профессиональной роли и уже сейчас идентифицируют себя с этой ролью, требуя подкрепления через материальную форму.

Чрезмерное увлечение агрессивными мультфильмами сопровождается отождествлением себя с агрессивными персонажами, усвоением опыта решения трудностей с помощью агрессии. Наши данные сопоставимы с результатами исследований Н. И. Алешкина [2], который провел исследование влияния мультфильмов агрессивного содержания на поведение дошкольников, показавшее негативные последствия взаимодействия детей с агрессивным контентом. Автор подчеркивает, что враждебно-агрессивные мультфильмы, помимо механизма активизации физической активности и чувства соперничества, задействуют еще один психологический механизм. Его воздействие заключается в актуализации эгоистических установок и стремлении к власти над другими. Враждебно-агрессивные мультфильмы – слишком суровое испытание для детской психики и поэтому их лучше не показывать. Такие мультфильмы оказывают деструктивное воздействие на неокрепшие моральные установки ребенка.

Мы считаем важным подчеркнуть, что средний дошкольный возраст в психологическом смысле направлен на расширение взаимодействия

с другими детьми от игры рядом к игре вместе, игре, где будут задействованы социальные роли – это сюжетно ролевые игры, где идет первое знакомство с профессиями и закладываются предпосылки самостоятельности. Мы видим, что подражание без критической оценки может привести к негативным последствиям, когда, вместо адаптации своих желаний и их реализации во взаимодействии с людьми, они получают нереальные страхи, ограничивающие реализацию заложенного творческого потенциала.

При работе с детьми средней группы в г. Ростов-на-Дону были предприняты использован комплекс приемов и методы психолого-педагогического сопровождения формирования самосознания дошкольников. К их числу отнесем чтение сказок А. С. Пушкина, использование раскрасок с изображением реальных животных и их детенышей, создание образовательных ситуаций с применением сюжетно-ролевых игр. Также были проведены групповые консультации о роли мультипликационных фильмов в развитии детской психики.

Подводя итог можно сказать, что ребенок, рождаясь не может для себя выбрать благоприятную среду и окружение в виде родителей, а получает то, что получает, но в более старшем возрасте широкое окружение дошкольных и школьных учреждениях способно оказать и воспитательное воздействие на детей и просветительское на родителей в контексте избирательного подхода использования наработок общества в области искусства, а идентификационные механизмы позволяют ему развиваться в направлении ожиданий общества.

Исходя из анализа имеющихся публикаций, собственного психолого- педагогического опыта в дошкольном учреждении и начатых исследований в области формирования самосознания дошкольников, мы считаем возможным констатировать, что формирование самосознания детей дошкольного возраста осуществляется посредством идентификации, имеет возрастно-половые различия и происходит поэтапно как постепенное наслоение вокруг ядра личности.

Влияние мультфильмов в этом вопросе очень велико и не зря мультипликация считается ветвью киноиндустрии с момента ее появления. Это направление можно также отнести к живописи и графике, в котором талант художника и технические возможности порождает искусство, которое не оставляет равнодушным ни детей, ни взрослых, а значит требования к ним должны быть очень высоки и контролироваться государством.

Мультипликационные фильмы агрессивного содержания нуждаются в научном изучении и практическом регулировании их использования в части применения возрастных ограничений.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменкова, В. И. Дети и телевизионный экран / В. И. Абраменкова, А. Л. Богатырева // Воспитание школьников. – 2006. – № 6. – С. 28–31.
2. Алешкин, Н. И. Влияние мультипликационных фильмов агрессивного содержания на поведение детей дошкольного возраста / Н. И. Алешкин // Сибирский психологический журнал. – 2002. – № 16. – С. 56–61.
3. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский / М.: Педагогика, 1987, 344 с.
4. Гришаева, Н. П. Социально-психологические аспекты влияния телевидения на дошкольников / Н. П. Гришаева // Начальная школа плюс до и после. – 2001. – № 8. – С. 75–76.
5. Козачёк, О. В. Мультфильмы: их влияние на психику ребенка / О. В. Козачёк // Здоровье и экология. – 2007. – № 4. – С. 64–73.
6. Щуклина, Е. С. Роль современной мультипликации в воспитании ребенка / Е. С. Щуклина // Вестник Пензенского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 12–14.

АННОТАЦИЯ

Абубакирова С. Г. Формирование самосознания дошкольника средствами мультипликации.

В статье рассмотрены идентификационные механизмы формирования самосознания детей среднего и старшего дошкольного возраста, в контексте влияния мультипликационных фильмов и методах психолого-педагогической коррекции на деструктивное поведение.

Ключевые слова: самосознание дошкольника, мультипликация, идентификация, агрессивное поведение.

SUMMARY

Abubakirova S. G. Formation of preschool child's self-awareness by means of animation.

The article examines the identification mechanisms of the formation of self-awareness of children of middle and older preschool age, in the context of the influence of animated films and methods of psychological and pedagogical correction on destructive behavior.

Keywords: preschooler's self-awareness, animation, identification, aggressive behavior.

ПРИКЛАДНАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ОТВЕТЫ НА СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ

Современные вызовы – это проблемы, требующие решения в современном обществе и современной эпохе. Это может быть связано с различными аспектами жизни, такими как технологический прогресс, изменения в социальных отношениях, экономическая нестабильность, экологические проблемы и т.д.

Некоторые из современных вызовов включают в себя изменение климата и глобальное потепление, кибербезопасность, неравенство, демографические изменения (старение населения, миграция), поиск устойчивого развития, доступ к образованию и здравоохранению, гендерное равенство, терроризм и т.д.

Психология как наука постоянно развивается и адаптируется для решения этих вызовов и помощи людям.

Психология и прикладная психология представляют собой две ветви этой науки, но они имеют разные акценты и цели.

1. Психология:

Основная цель: Изучение механизмов и закономерностей психической деятельности человека, его поведения и внутренних процессов.

Фокус исследований: Акцент на теоретических и фундаментальных аспектах психологии, таких как память, внимание, мотивация, развитие и др.

Примеры направлений: Экспериментальная психология, социальная психология, клиническая психология и др.

2. Прикладная психология:

• **Основная цель:** Применение знаний и методов психологии для решения конкретных практических проблем в различных областях человеческой жизни.

• **Фокус исследований:** Работа с конкретными проблемами, такими как психологические нарушения, консультирование, образование, бизнес, спорт, реклама и т. д.

• **Примеры направлений:** Клиническая психология, школьная и образовательная психология, психология труда и организаций, спортивная психология и т. д.

Таким образом, основное различие между психологией и прикладной психологией заключается в том, что первая ориентирована на теоретические исследования и понимание психологических процессов, в то время как вторая фокусируется на применении этих знаний для решения конкретных проблем в повседневной жизни.

Современная прикладная психология ставит перед собой задачи:

1. Помощь в решении практических проблем и улучшение качества жизни людей. Прикладные психологи работают с клиентами, помогая им преодолеть стресс, разрешить конфликты, преодолеть негативные убеждения и привычки, повысить самооценку и достичь своих целей.

2. Разработка и оценка эффективности интервенций и программ. Прикладные психологи занимаются разработкой и тестированием методик, программ и интервенций для решения конкретных проблем, таких как тревожность, депрессия, насилие или зависимость.

3. Улучшение рабочей среды и организационного менеджмента. Прикладные психологи помогают компаниям создать здоровую и продуктивную рабочую среду, улучшить коммуникацию между сотрудниками, управлять стрессом и повышать мотивацию персонала.

4. Анализ и улучшение спортивной и профессиональной деятельности. Прикладные психологи помогают спортсменам, актерам, музыкантам и другим профессионалам повысить свой уровень достижений путем разработки ментальных тренировок, управления стрессом, а также улучшения фокусировки и концентрации.

5. Выявление и борьба с проблемами в образовательном процессе. Прикладные психологи работают в образовательных учреждениях, где помогают студентам преодолеть трудности в учебе, разрабатывают программы по развитию учебных навыков и социальной адаптации.

Эти задачи требуют от прикладной психологии использования современных методов и технологий, а также понимания современных социальных, экономических и культурных требований.

Существует множество вызовов для прикладной психологии в настоящее время. Некоторые из них включают:

1. Психическое здоровье: растущая необходимость в помощи людям с психическими расстройствами, такими как депрессия и тревожность. И в целом проблемы сохранения и укрепления психического здоровья.

2. Травма и стресс: в связи с увеличением политических конфликтов, природных бедствий и террористических актов, психологи сталкиваются с растущей потребностью в помощи пострадавшим в борьбе с травмой и стрессом.

3. Профессиональное развитие: с изменениями в обществе и рынке труда, психологи помогают людям адаптироваться и преуспевать в своей работе, а также принимать решения по поводу своей карьеры.

4. Развитие лидерства: в связи с необходимостью квалифицированных лидеров, психологи помогают развивать руководящие навыки и управлять командами.

5. Межличностная коммуникация: в современном мире все больше людей сталкиваются с проблемами взаимодействия и

конфликтов в отношениях, поэтому психологи помогают развивать навыки эффективной коммуникации и решения конфликтов.

6. **Культурно-социальный контекст:** психологи также занимаются адаптацией людей к различным культурным и социальным контекстам, включая работу с мигрантами, беженцами и другими группами.

7. **Развитие технологий:** быстрое развитие технологий и цифровые формы коммуникации влияют на психологическое благополучие людей, поэтому психологи изучают воздействие технологий на психику и разрабатывают стратегии для эффективного использования технологий в психологической помощи.

Это лишь некоторые из вызовов, с которыми сталкиваются прикладные психологи в настоящее время.

Выводы:

Таким образом, мы видим большое количество сформировавшихся на данном этапе развития общества, вызовов, которые требуют, прежде всего, от ученых, проработки данных проблем, выработки алгоритмов и способов действия. Эти вызовы часто требуют широкого и комплексного подхода для их решения и могут иметь глобальный характер. Они также могут вызывать дебаты и споры, поскольку разные люди и группы могут иметь разные мнения о том, как лучше всего решать эти проблемы.

Какие же перспективы ждут прикладную психологию? Для оценки способности прикладной психологии преодолеть современные вызовы, необходимо учитывать несколько ключевых факторов:

1. **Интеграция технологий:** Прикладная психология все более использует технологии для диагностики, интервенции и улучшения здоровья психики. Использование приложений, виртуальной реальности и аналитики данных может сделать помощь психолога более доступной и эффективной.

2. **Адаптация к изменениям:** Быстрое приспособление к изменяющимся обстоятельствам, включая социокультурные изменения, экономические факторы и новые виды стресса (например, вызванные технологическим развитием), является важным элементом. Гибкость подхода к клиентам и новым методам лечения необходима для эффективности.

3. **Исследования и инновации:** Развитие новых методов и техник обработки данных, а также углубленное исследование различных аспектов психологии помогают лучше понимать современные проблемы и разрабатывать более точные методы помощи.

4. **Социокультурная компетентность:** Учитывать различия в культуре, языке и среде для более эффективной работы с клиентами из разных групп и общностей.

5. **Этика и конфиденциальность:** Соблюдение высоких стандартов этики и защиты конфиденциальности данных клиентов – остается ключевым аспектом работы прикладных психологов.

Развитие в этих областях может помочь прикладной психологии лучше справляться с современными вызовами, обеспечивая более эффективную помощь клиентам. Прикладная психология продолжала развиваться и играть важную роль в различных областях жизни. И, прежде всего это:

1. **Технологический прогресс:** С развитием технологий прикладная психология может использовать новые инструменты для более точных и эффективных методов исследования и вмешательства. Технологии виртуальной реальности, искусственного интеллекта и мобильных приложений могут предоставлять новые возможности для диагностики и терапии.

2. **Развитие областей применения:** Прикладная психология может продолжать расширять свое влияние на различные области, такие как бизнес, образование, здравоохранение, спорт и т.д. Компании и организации могут использовать психологические методы для улучшения производительности, командной работы и управления.

3. **Фокус на благополучии и предупреждении:** Заметен рост интереса к работе с понятием благополучия и профилактики психических расстройств, а не только лечения. Прикладные психологи могут более активно включаться в разработку программ и стратегий по укреплению психического здоровья.

4. **Междисциплинарные исследования:** Важным направлением становится сотрудничество с представителями других наук, таких как нейронаука, биология, информатика. Это позволяет получить более глубокое понимание человеческого поведения и разработать более эффективные методы воздействия.

5. **Глобальные проблемы и социальная справедливость:** Прикладная психология может более активно включаться в решение глобальных проблем, таких как изменение климата, миграция, борьба с неравенством и дискриминацией. Работа в этих областях требует не только понимания психологических аспектов, но и учета культурных и социальных различий.

Как и в любой научной области, будущее прикладной психологии будет зависеть от того, как успешно она сможет адаптироваться к новым вызовам и интегрировать современные технологии и методы исследования.

Психология продолжает развиваться, а будущее этой области обещает интересные и перспективные направления. Некоторые из них включают:

1. **Киберпсихология:** С ростом цифровых технологий и всё более тесного взаимодействия человека с компьютерами, социальными сетями, виртуальной реальностью и т.д., киберпсихология становится важной областью изучения, занимающейся воздействием технологий на человеческое поведение и психику.

2. **Позитивная психология:** Основной упор здесь делается на изучении факторов, способствующих человеческому благополучию, счастью и успешной жизни, а не только на проблемах и патологиях.

3. **Нейропсихология и нейронаука:** С развитием технологий для изучения мозга, таких как функциональная магнитно-резонансная томография (фМРТ), психологи становятся всё более способными понимать связь между нейронными процессами и психологическими явлениями.

4. **Междисциплинарные исследования:** Современная психология становится всё более междисциплинарной, взаимодействуя с другими областями, такими как биология, информатика, экономика и даже искусственный интеллект.

5. **Транскультурная психология:** С увеличением глобализации и перемещения населения становится важным изучение, как культурные различия влияют на психологию, и как различные культурные контексты формируют поведение и восприятие.

6. **Психотехнологии:** Развитие технологий, таких как искусственный интеллект, машинное обучение и виртуальная реальность, предоставляет новые возможности для создания психотехнологий, направленных на улучшение психического здоровья и обеспечение эффективной психотерапии.

7. **Экологическая психология:** Изучение взаимодействия между человеком и окружающей средой, а также влияние природы на психическое здоровье и благополучие.

Эти направления представляют лишь несколько аспектов разнообразия исследований в психологии. С учетом динамичного характера науки, новые направления могут появиться с течением времени.

Стратегическое развитие для прикладной психологии включает в себя ряд аспектов, направленных на эффективное использование психологических знаний и методов в различных областях. Вот несколько ключевых аспектов стратегического развития для прикладной психологии:

1. Исследование и технологический прогресс:

- Постоянное изучение последних исследований в области психологии и их интеграция в практику.
- Применение современных технологий, таких как виртуальная реальность, мобильные приложения и анализ данных, для улучшения методов диагностики и лечения.

2. Развитие новых методов и подходов:

- Создание и адаптация инновационных методов оценки и вмешательства.
- Активное внедрение методов, основанных на эмпирических данных, для повышения эффективности психологической практики.

3. Обучение и профессиональное развитие:

- Постоянное обновление знаний и навыков практикующих психологов.
- Развитие программ профессионального обучения и сертификации для повышения качества обслуживания и уровня компетенции.

4. Интеграция в медицинскую и корпоративную среду:

- Сотрудничество с медицинскими учреждениями для интеграции психологического консультирования в общую систему заботы о здоровье.
- Предоставление корпоративным клиентам услуги психологического консультирования и обучения для поддержки здоровья и производительности сотрудников.

5. Развитие сетей и партнерств:

- Создание сетей с другими психологическими практиками, медицинскими учреждениями и образовательными институтами для обмена опытом и ресурсами.
- Партнерство с бизнес-структурами для предоставления услуг по управлению стрессом, развитию лидерства и повышению производительности.

6. Стандартизация и этические стандарты:

- Разработка и соблюдение строгих этических стандартов для обеспечения качества и безопасности услуг.
- Участие в процессах стандартизации психологических методов и подходов.
- Укрепление и разработка законодательной и нормативной базы, регламентирующей работу психологов.

Эти стратегии могут помочь прикладной психологии не только эффективно решать текущие проблемы, но и готовиться к будущим вызовам и изменениям в области здравоохранения, образования, бизнеса и других сферах.

Таки образом, психология в целом и прикладная психология в частности, в современном мире решают новые и новые задачи. Обучая будущих психологов, мы чувствуем особую потребность в стратегическом анализе развития психологии, для того, чтобы не только уметь справляться с современными вызовами, но и быть конкурентоспособным в будущем. Именно поэтому наша кафедра проводит ежегодно большое количество мероприятий, которые позволяют обмениваться информацией, опытом, знаниями с вузами и практикующими психологами.

ЛИТЕРАТУРА

1. Белинская, Е. П. Конструирование идентификационных структур личности в ситуации неопределенности. Трансформация идентификационных структур в современной России / Е. П. Белинская. – М.: Моск. обществ. науч. фонд, 2001. – С. 30–53.
2. Берлайн, Д. Е. Любознательность и поиск информации / Д. Е. Берлайн. // Вопросы психологии. – 1966. – №3. – С. 54–60.
3. Битюцкая, Е. В. Когнитивное оценивание и стратегии совладания в трудных жизненных ситуациях: дис....канд. псих. н. / Е. В. Битюцкая. – Москва, 2002. – 359 с.
4. Гречанова, В. А. Неопределенность и противоречивость в концепциях детерминизма. – Ленинград, 1990. – 132 с.
5. Капустин, А. Ф. Неопределенность: виды, интерпретации, учет при моделировании и принятии решений / А. Ф. Капустин // Вестник СПбГУ. – Серия 5. Экономика. – 1993. – №2. – С. 108–114.
6. Кон, И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1984. – 259 с.
7. Кригер, Е. Э. Ситуации неопределённости и проблемные ситуации: общее и особенное // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – С. 67–75.
8. Мануйлов, Н. В. Категория неопределённости в структуре научного познания: дис....канд. ф. н.. – Ленинград, 1984. – 170 с.
9. Пригожин, И. Р. Философия неустойчивости // Вопросы философии. – 1991 – №6 – С. 47–52.
10. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Речь, 2000. – 320 с.
11. Савва, Л. И. Межличностное познание в системе профессиональной подготовки будущего учителя: дис....д.п.н.. – Магнитогорск, 2002. – 359 с.

АННОТАЦИЯ

Андреева И. А. Прикладная психология: ответы на современные вызовы.

Статья посвящена актуальной теме современной прикладной психологии – поиску ответов на вызовы, с которыми сталкивается общество в условиях быстрых изменений и неопределенности. Автор рассматривает основные направления прикладной психологии, которые призваны решать практические задачи в различных сферах жизни: образовании, здравоохранении, бизнесе, социальной сфере и др.

В статье анализируются методы и технологии, используемые в прикладной психологии для решения конкретных практических задач, а также подчеркивается важность междисциплинарного подхода в решении современных вызовов. Автор обращает внимание

на необходимость учета культурных, этнических и возрастных особенностей людей при разработке и реализации психологических программ и проектов.

Ключевые слова: современные вызовы, практическая психология, ситуация неопределенности

SUMMARY

Andreeva I. A. Applied psychology: answers to modern challenges.

The article is devoted to the topical topic of modern applied psychology – the search for answers to the challenges faced by society in the face of rapid changes and uncertainty. The authors consider the main directions of applied psychology, which are designed to solve practical problems in various spheres of life: education, health care, business, social sphere, etc.

The article analyzes the methods and technologies used in applied psychology to solve specific practical problems, and also emphasizes the importance of an interdisciplinary approach in solving modern challenges. The author draws attention to the need to take into account the cultural, ethnic and age characteristics of people in the development and implementation of psychological programs and projects.

Keywords: modern challenges, practical psychology, the situation of uncertainty

*Ашихмин Семён Вадимович
г. Санкт-Петербург, РФ*

УДК 159.9

РЕСУРСЫ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПРАВОСЛАВНОЙ МОЛОДЁЖИ

Тенденция современного, быстро меняющегося мира такова, что с каждым годом список стрессовых факторов только возрастает, поэтому современному человеку необходимо научиться успешно к ним адаптироваться. Несмотря на то, со стрессовыми ситуациями люди сталкиваются на протяжении всей жизни, именно в годы юности у человека закладываются основные мировоззренческие взгляды, принципы и ценности, а значит, и способы поведения и адаптации к стрессовым ситуациям. Эта мысль подтверждает актуальность данного исследования.

В нашей работе мы будем использовать термин «hardiness», который отечественный психолог Д. А. Леонтьев перевёл как «жизнестойкость». Несмотря на то, что в психологии «способность выдерживать интенсивные стимулы, чрезмерное возбуждение и эмоциональное напряжение, а также высокий уровень активации» [15, с. 217] носит название «стрессоустойчивость», мы будем использовать термин

«жизнестойкость» как более широкое понятие, относящее нас, в первую очередь, в русло экзистенциальной психологии, которая изучает ценности и смысл жизни человека. Именно из них формируется жизнестойкость личности. История нашей страны, где православие несколько веков являлось государственной религией свидетельствует, что православная вера и в XXI веке продолжает оставаться для многих людей, в том числе для молодого поколения, важной мировоззренческой составляющей, поэтому цель данного исследования – изучить, какие ресурсы жизнестойкости использует современная православная молодёжь и насколько данная стратегия применима для нерелигиозной молодёжи. Для этого на основе анализа научных трудов отечественных и зарубежных исследователей мы выявим онтологические основы жизнестойкости, рассмотрим, каким образом возможно приобрести жизнестойкость через религию, классифицируем основные ресурсы жизнестойкости православной молодёжи и дадим практические рекомендации применения данного теоретического материала.

Термин «жизнестойкость» был предложен в конце XX века американскими психологами Сальваторе Мадди и Сьюзен Кобейза, которые разработали концепцию жизнестойкости, представляющую «систему убеждений о себе, мире и отношениях с миром» [9, с. 5]. С. Мадди понимает жизнестойкость в первую очередь как «один из способов преодолеть онтологическую тревогу, связанную с обдумыванием или принятием решений в пользу будущего» [11, с. 19]. По мнению С. Мадди, человек всегда стоит перед выбором, и каждый из его выборов имеет свои риски. Выбор в пользу будущего связан с неизвестностью, а выбор в пользу прошлого означает попытку уйти от сознания и даёт чувство вины за упущенные возможности. Но человек, который делает выбор в пользу будущего даёт потенциал для личностного развития [7]. При принятии решений и взаимодействии с миром необходимо иметь три главных установки: вовлечённость, контроль и принятие риска. Активное участие человека в любом событии окружающего мира; возможность влиять и контролировать события своей жизни; стремление пережить любой негативный и позитивный опыт, то есть принятие риска, позволяют человеку преодолевать онтологическую тревогу и сохранять жизнестойкость [11].

Философы-экзистенциалисты были первыми учёными, которые начали пристально изучать экзистенциальную тревогу. М. Хайдеггер и П. Тиллих считали, что у каждого человека есть индивидуальное ощущение личной смертности, переживание конечности собственного бытия. Если человек поддается страху смерти, он становится беспомощным и дезориентированным. П. Тиллих даёт определение тревоги как осознание угрозы бытию и описывает три формы экзистенциальной тревоги: судьбы и смерти, пустоты и утраты смысла, тревога осуждения и вины. Последующий исследователь Р. Мэй

утверждал, что если тревога не патологическая, то это – нормальная форма человеческого состояния и пытаться полностью от неё избавиться значит ещё больше вгонять себя в неё [7]. Поэтому можно сказать, что при правильном отношении и взаимодействии экзистенциальная тревога, связанная со страхом смерти, может стать ценным материалом для развития личной позитивной философии человека.

Именно такой позитивной философией и являются, по мнению зарубежных и отечественных психологов, ресурсы жизнестойкости. В частности, Д. А. Леонтьев считает жизнестойкость жизненной стратегией, которая «является устойчивым способом поведения, более или менее осознанно выбранными при наличии альтернативы, и подверженным целенаправленным изменениям; <...> Выбирая стратегию, субъект выбирает способ обращения с внешними ситуациями и внутренними переживаниями» [8, с. 408]. Исследователь Р. В. Овчарова в своей статье, опираясь на труды Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой, С. Мадди и С. Кобейза, упоминает такие определения жизнестойкости как «способность трансформировать стрессогенные обстоятельства в жизненный опыт»; «мера способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешность деятельности»; «совокупность черт личности и навыков, позволяющая преобразовывать трудности в возможности» [12].

В своём выступлении на 16-м Санкт-Петербургском саммите психологов, кроме установок, предложенных С. Мадди, Д. А. Леонтьев перечисляет ещё несколько ресурсов жизнестойкости современного человека. Это осознание сложности и непредсказуемости этого мира; умение находить смыслы в своих действиях и в своём существовании; собственное целеполагание и жизненная энергия [6]. Что касается С. Мадди, то в своих работах он описывает ещё несколько положительных психологических черт личности, которые схожи с жизнестойкостью: это чувство связности, оптимизм, самоэффективность, устойчивость и религиозность.

Если рассуждать в русле экзистенциальной психологии, то, как утверждал основоположник экзистенциализма, С. Кьеркегор, религиозная вера является способом человека справиться с онтологической тревогой, то есть, через истинность как атрибут проживания («я чувствую, что это – настоящее») человек может обрести необходимые ресурсы жизнестойкости [1]. Другой французский экзистенциалист Г. Марсель также определял трансценденцию как подлинное бытие и считал, что «прообразом отношения человека к бытию является личное отношение к другому человеку, осуществляемое перед лицом Бога. Трансцендирование есть акт, посредством которого человек выходит за пределы своего замкнутого, эгоистического «Я». Любовь есть трансцендирование, прорыв к другому, будь то личность

человеческая или божественная» [2]. Иными словами, экзистенциальную составляющую такого ресурса жизнестойкости как нахождение смысла, можно ёмко описать словами Ф. Ницше: «Только тот, кому есть «зачем» жить, вынесет любое «как» [18, с. 177].

С. Мадди, а вслед за ним и Д. А. Леонов считали, что истоки формирования жизнестойкости начинаются с детско-родительских отношений. Их любовь, поддержка и принятие позволяют гармонично развить в ребёнке все три установки жизнестойкости. Доктор философии В. Франкл в своих исследованиях пишет, что «Отец не является для нас прообразом всего божественного. Скорее, верно противоположное: Бог – это прообраз отца <...> Психологически установление связи «ребёнок – отец» происходит раньше, чем формирование связи «человек – Бог», однако онтологически первая связь является не образцом, а отражением» [18, с. 163]. Данные слова В. Франкла тесно пересекаются с вышеописанными взглядами экзистенциалистов.

Главный образ в христианстве – Иисус Христос, Сын Божий, Который пришёл в этот мир, чтобы искупить грехи всего человечества и спасти его от смерти. Крестная смерть Христа ради каждого человека является для христианина свидетельством двух постулатов, вокруг которых строится христианская культура, смыслы, законы и традиции. Во-первых, что страдания являются неотъемлемой частью жизни и имеют высший смысл. В общем христианском понимании страдания в земной жизни, которые помогают спасти душу, позволяют в будущем, после смерти, обрести вечную счастливую жизнь в раю. Данное утверждение вызывает споры с точки зрения психологов, которые определяют страдание как негативную эмоцию, которая является препятствием для удовлетворения потребностей, и которая в своей пассивной составляющей переходит в переживание собственного бытия как несчастья, т.е. постоянного ощущения душевной боли, страха, тоски, горя и скорби. В то же время, активное страдание является положительным чувством протеста, которое пробуждает человека к рефлексии и активной деятельности [3]. Таким образом, нахождение христианами смысла в своих страданиях позволяет человеку делать выбор в пользу будущего и пересекается с такими психологическими установками как взятие ответственности, смыслоориентированность и вовлечённость в события своей жизни. А восприятие смерти не как конца, а как перехода в место встречи с Богом и воссоединение с умершими близкими даёт человеку спокойствие и примиряет его с неизбежностью смерти, тем самым нивелируя одну из причин экзистенциальной тревоги.

Осмысленное страдание подводит ко второму христианскому постулату: жертвенной, бескорыстной и безусловной любви. В Евангелии можно встретить не одну цитату Иисуса Христа о любви: «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» [13, Ин. 15:13]. Именно такой пример любви Христос дал своим последователем, умерев

на кресте. «Заповедь новую даю вам, да любите друг друга; как Я возлюбил вас, так и вы да любите друг друга. По тому узнают все, что вы Мои ученики, если будете иметь любовь между собою» [13, Ин. 13: 34–35]. Данные учения отсылают нас к экзистенциальной установке – умению выходить за пределы своего существования навстречу к другому. По словам Э. Фромма, «любовь – это способ преодоления одиночества, созидательная и творческая сила, проявляющаяся главным образом в заботе, ответственности, уважении и знании» [19, с. 33]. Но полноценная любовь к другому и миру подразумевает, что человек любит и себя. Только в этом случае, по мнению С. В. Тетерского, возможно наладить функциональное взаимодействие с окружающими, а любовь может стать источником энергии и воли к жизни [16]. Такую же заповедь даёт и Иисус Христос: «Возлюби ближнего твоего, как самого себя» [13, Мф. 22:39]. Данную заповедь английский писатель и богослов К. Льюис называет «золотым правилом Нового Завета», к которому стремится осознанно или нет каждый человек вне зависимости от своих религиозных взглядов. К. Льюис также выделяет ещё несколько христианских добродетелей, которые можно отнести к ресурсам жизнестойкости: благоразумие (здравый смысл, анализирование последствий от своих слов и действий), воздержанность (способность чувствовать меру и границы), справедливость (понятие включает в себя честность, правдивость, верность обещаниям), стойкость (смелость смотреть в лицо опасностям и способность переносить боль) и целомудрие [10].

Фигура Иисуса Христа в глазах его последователей соединяет в себе несколько образов: Бога как создателя этого мира; судию, который после смерти человека определяет в зависимости от его нравственного уровня место пребывания в аду или в раю; Отца и Учителя, который в земной жизни был единственным безгрешным человеком. Для христианина образ Христа – недостижимый идеал, а с точки зрения психологии – ключ к объяснению духовности. Как утверждает в исследовании Э. Фромм, «человеку свойственно подчиняться или равняться на кого-либо или на что-либо, на творение или на другого человека, на идею или личность! <...> Человеку не пристало наблюдать и отражать самого себя; он существует для того, чтобы выставлять себя напоказ, делиться собой, отдавать себя, познавая и любя» [19, с. 115].

Согласно Евангелию, после крестных страданий Иисус спустился во ад и вывел оттуда всех праведников. Таким действием Он показал, что теперь у людей появился выбор – быть в аду вследствие своих грехов или быть в раю с Богом. Мысль, что от сегодняшних поступков зависит жизнь «завтрашняя», мотивирует человека брать ответственность за свои мысли, слова и поступки. Так считают Ю. М. Стакина и О. В. Шангина, которые утверждают, что «в Православии личная ответственность человека при безусловной свободе воли является одной из ведущих мировоззренческих аксиом, во многом определяющей действия человека

в стрессовых жизненных ситуациях» [14, с. 119]. Исследователи соглашаются с тем выводом С. Мадди, что существуют активные личные усилия человека, направленные на взятие ответственности, и именно такое поведение характерно для православных христиан. А пассивная ответственность, вера в сверхъестественное, которая позволяет человеку перекладывать ответственность на происходящее, характерна для представителей других религиозных ответвлений.

Ю. М. Стакина и О. В. Шангина также не соглашаются с результатами исследования С. Мадди, который утверждает, что религиозность «значимо коррелирует с вовлечённостью и контролем, но не связана с компонентом принятия риска» [9, с. 19]. Согласно тестированию, проведённому среди 237 человек – студентов светских и православных вузов, авторы статьи сделали вывод, что учащиеся православного вуза демонстрируют небольшое отставание от студентов светского вуза в значениях «принятие риска» и «контроль». Полученные данные подтверждаются словами В. Затворника: «всё от Бога – и приятное и неприятное. От нас зависит только надлежащим образом воспользоваться всем, что случается» [17, с. 266]. В то же время, светская молодёжь, больше открыта к новому опыту и острым ощущениям. Показатель «вовлечённости» у студентов разных учебных заведений находится примерно на одном уровне, поэтому распространённые мнения о том, что «в религии только слабые личности» или «религия – это способ спрятаться от внешнего мира» не нашли подтверждений. Действительно, согласно проведённым опросника «Теста жизнестойкости» в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой, у студентов православного вуза были обнаружены такие нежизнестойкие установки как неуверенность в воплощении задуманного и отсутствие стремления взять реванш. Однако, как выяснили исследователи, среди стратегий жизнестойкости у православных студентов преобладает стремление проживать полную жизнь [14].

С социальной точки зрения религия позволяет человеку избавиться от одиночества и помочь адаптироваться в православном сообществе, которое близко с мировоззренческой точки зрения. Постоянное участие в религиозных мероприятиях способствует «не только укреплению социальных контактов, возрастанию чувства оптимизма и принадлежности к группе, и к более высокому уровню социальной ответственности» [4, с. 104]. Данные американских исследователей подтверждают, что религиозность связана с проявлениями таких чувств, как любовь, благодарность, миролюбие, благоговение, но не связана с эмоциями типа сексуального развлечения, тщеславия и чувства гордости [20]. Т. А. Нифонтова и С. А. Корзун подчёркивают, что важно, какого типа религиозности придерживается человек. Проведя исследование среди студентов, они утверждают, что религиозная личность с внутренним типом ориентации чаще всего применяет стратегии, направленные на решение задачи, а человек с внешней религиозностью

склонен применять тактики избегания или социального отвлечения для совладания с трудной ситуацией [5]. Впрочем, некоторые из зарубежных исследователей отмечают негативное воздействие религиозности на развитие жизнестойкости человека. Например, в трудных ситуациях люди могут чувствовать себя покинутыми Богом, из-за чего могут испытывать религиозную вину и стыд [22].

Таким образом, термин «жизнестойкость» имеет в психологии несколько определений, одно из которых подчёркивает, что данное понятие имеет экзистенциальную основу. Это утверждение позволяет рассмотреть жизнестойкость через призму православия и понять, какие ресурсы жизнестойкости и каким образом может дать религия. На основе проведённого анализа работ зарубежных и отечественных психологов и философов, можно сделать вывод, что православное учение оказывает неоднозначное влияние на развитие ресурсов жизнестойкости, поскольку может стать причиной для развития в человеке таких чувств как богооставленность, религиозная вина и стыд. Но в большинстве случаев, православная вера может стать важной экзистенциальной основой в жизни человека, развивая в ресурсы жизнестойкости, которые на языке религии называются добродетелями. Подытоживая наше исследование, следует сказать, что согласно мнению зарубежных современных психологов, христианство имеет много общего с позитивной психологией, поскольку обе области имеют целью развитие добродетелей, иначе говоря ресурсов жизнестойкости. Однако если христианство, в частности, православная вера призывает, к каким ценностям и добродетелям необходимо стремиться, то позитивная психология представляет эмпирическую базу для того, как развивать добродетели и сильные стороны характера [21]. Полученные в исследовании данные об онтологической основе жизнестойкости и её ресурсах, которые характерны для православной молодёжи, возможно использовать во время преподавания гуманитарных дисциплин в школе и вузе, а также в психологической практике при работе с клиентами, имеющих экзистенциальные проблемы.

Отметим, что данное исследование является теоретическим анализом и классификацией научных трудов отечественных и зарубежных психологов. Полученные в ходе работы выводы нуждаются в эмпирической проверке на выборке испытуемых. Однако можно точно сказать, что основные ресурсы жизнестойкости православной молодёжи – смыслоориентированность, любовь, ответственность, жертвенность, справедливость и благоразумие, являются общечеловеческими ценностными ориентирами, которым старается следовать каждый развивающийся и рефлексирующий, нравственный человек, вне зависимости от возраста и религиозных взглядов. Однако подчеркнём, что ресурсы жизнестойкости православной молодёжи, в отличие от светской, имеют глубокую религиозную основу, имеющую

систему богословских смыслов, которые помогают человеку справляться с трудными ситуациями и иметь высокий уровень жизнестойкости.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волобуева, Н. М. Жизнестойкость и религиозность как ресурсы современного человека в трудных жизненных ситуациях / Н. М. Волобуева, Т. А. Сережко // Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки – 2015. – № 24 (221), вып. 28. – С. 151–158.
2. Гайденко, П. П. Экзистенциализм и проблема культуры (критика философии М. Хайдеггера) / П. П. Гайденко / Москва : Высшая школа, 1963. – 122 с.
3. Грицков, Ю. В. Страдание как сущностное свойство человеческой ситуации / Ю. В. Грицков // Вестник Кемеровского государственного университета. Сер. гуманитарные и общественные науки. – 2019. – Т. 3. – №1. – с. 49–54.
4. Копейко, Г. И. Влияние фактора религиозности на депрессивные состояния и суицидальное поведение / Г. И. Копейко, О. А. Борисова, Е. В. Гедевани // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. 2020. – №120(1). – С. 103–110.
5. Корзун, С. А. Религиозность как копинг-ресурс у студентов / С. А. Корзун, Т. А. Нифонтова // Научные труды Республиканского института высшей школы : Сборник научных статей. Минск : РИВШ. – 2020. – Вып. 20, ч.3. – С. 234–240.
6. Леонтьев, Д. А. О жизни в ненастную погоду и ресурсах жизнестойкости // психологическая газета : профессиональное интернет-издание : сайт. Санкт-Петербург / Д. А. Леонтьев / url: <https://psy.su/feed/10115/>.
7. Леонтьев, Д. А. Экзистенциальная тревога и как с ней бороться // Московский психотерапевтический журнал. – 2003. – №2. – С. 107–119.
8. Леонтьев, Д. А. Осин Е. Н. Методологические и методические вопросы эмпирического изучения диагностики и личностного потенциала / Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин // Личностный потенциал: структура и диагностика / Москва : Смысл, 2011. – 679 с.
9. Леонтьев, Д. А. Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – Москва : Смысл, 2006. – 63 с.
10. Льюис К. С. Христианство : сборник / Клайв Стейплз Льюис ; перевод с английского И. Череватой, Н. Трауберг. – Москва : аст, 2020. – 416 с.
11. Митрофанова Е. Н. «Два мужества»: к концепции жизнестойкости С. Мадди / Е. Н. Митрофанова // Вестник ПГГПУ : электронный научный журнал. – сер. №1. Психологические и педагогические науки. – 2018. – Вып. 1. – С. 17–26. url: <http://vestnik1.pspu.ru/vestnik1-2018.php>.

12. Овчарова Р. В. Методология исследования жизнестойкости личности / Р. В. Овчарова // Вестник курганского государственного университета. – 2019. – №2(53). – С. 59–66.
13. Святое Евангелие [текст] / Санкт-Петербург : скрижаль. – 2022. – 448 с.
14. Стакина, Ю. М. Сравнительный анализ психологического конструкта «жизнестойкость» у студентов православного и светских вузов / Ю. М. Стакина, О. В. Шангина // Вестник ПСТГУ. iv: Педагогика. психология. – 2011. – Вып. 2 (21). – С. 114–127.
15. Теплякова, И. В. Формирование стрессоустойчивости как актуальная проблема студентов-первокурсников вуза / И. В. Теплякова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – т. 7. №1 (22). – С. 216–219.
16. Тетерский, С. В. Любовь и вера как мотивы научно-педагогических исследований / С. В. Тетерский // Педагогические исследования. – 2020. – №1. – С. 5–10.
17. Феофан Затворник, Свт. алфавит духовный / святитель Феофан Затворник / Феофан Затворник ; составитель Д. С. Чунтонов. 2-е изд., дополненное. – Москва: Православное благотворительное братство во имя всемилостивого Спаса, 2015. – 416 с.
18. Франкл В. Основы экзистенциального анализа и логотерапии // Логотерапия и экзистенциальный анализ: статьи и лекции / Виктор Франкл ; перевод с немецкого О. Сивченко. – 2-е изд. – Москва : Альпина нон-фикшн, 2023. – С. 79–269.
19. Фромм Э. Искусство любить. исследование природы любви / Эрих Фромм ; перевод с английского Л. Трубицына, А. Ярхо, А. Соловейчик. – Санкт-Петербург : Издательский дом «Азбука-классика», 2007. – 221 с.
20. Cappellen, P. V. Religion and well-being: the mediating role of positive emotions / P. V. Cappellen // Journal of happiness studies. – 2016. – №17(2). – P. 485–505.
21. Hodge, A. S. Positive psychology and Christianity / A. S. Hodge, J. N. Hook // Handbook of positive psychology, religion, and spirituality / ed. by E. B. Davis, L. Worthington , S. A. Schnitker. – Cham : Springer, 2023. – P. 147–162.
22. Mancuso, E. K., Lorona R. T. The scientific study of life satisfaction and religion/spirituality // Handbook of positive psychology, religion, and spirituality / ed. by E. B. Davis, L. Worthington jr., S. A. Schnitker. – Cham : Springer, 2023. – p. 299–314.

АННОТАЦИЯ

Ашихмин С. В. Ресурсы жизнестойкости православной молодёжи.

В статье рассмотрена проблема формирования ресурсов жизнестойкости у современной молодёжи. Новым поколениям важно сформировать ресурсы жизнестойкости, которые позволят преодолевать трудные ситуации без потери экзистенциального смысла. Цель исследования – изучить, какие ресурсы жизнестойкости использует современная православная молодёжь и насколько данная стратегия применима для нерелигиозной молодёжи.

Ключевые слова: психология, жизнестойкость, ресурсы, православная молодёжь, стресс, стрессоустойчивость.

SUMMARY

Ashikhmin S. V. Resources of resilience of Orthodox youth.

The article discusses the problem of the formation of resilience resources among modern youth. It is important for new generations to form resilience resources that will allow them to overcome difficult situations without losing existential meaning. The purpose of the study is to study what resources of resilience are used by modern Orthodox youth and how this strategy is applicable to non-religious youth.

Key words: psychology, resilience, resources, Orthodox youth, stress, stress resistance.

*Бутко Ксения Андреевна
г. Горловка, ДНР, РФ*

ВЛИЯНИЕ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА НА ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИЧНОСТИ

Случаи вооружённых конфликтов в последнее время становятся все более частой ситуацией, с которой сталкиваются люди. Нахождение в таких обстоятельствах несомненно оставляют след на психике человека. Именно поэтому исследования психологических последствий боевых действий остаются актуальными и требуют детального изучения поставленного вопроса.

Последствия вооружённых конфликтов весьма разнообразны: они могут быть, социальными, экономическими, политическими, то есть, иметь более глобальное значение и отражаться на людях в целом. Но при этом всегда стоит учитывать и более локальное значение – психологические последствия, которые отражаются на каждом человеке индивидуально.

Исследователи отмечают, что боевые действия с точки зрения экстремальных ситуаций являются наиболее агрессивными по своему воздействию на психику. Они являются наиболее опасными для жизни и здоровья, психического и физического состояния [4, с. 1].

Сравнивая боевые действия с другими видами экстремальных ситуаций, В. Рубцов отмечает, что ситуация вооруженного конфликта в первую очередь отличается непредсказуемостью и интенсивностью, а также разным характером угроз.

Пребывание в таких условиях экстремального характера отличается тем, что на психику человека длительное время воздействуют стресс-факторы повышенной интенсивности. В последствии их длительное воздействие и травмирующий характер способствуют изменению психической деятельности человека и оказывают воздействие на его дальнейшую жизнь в мирных условиях даже спустя длительное время.

Тревожность человека – это одна из кардинальных характеристик, используемых психологической наукой для описания социально-психологических последствий вооруженных конфликтов.

Находясь в состоянии постоянной тревожности ввиду военной обстановки или общей неблагоприятной обстановке, человек в последствии становится более и более тревожным, гораздо легче выходит из психического равновесия. Он ощущает себя неопределенно, беззащитно, часто ожидает только негативные события, растерян и испытывает страх перед будущим.

Чувство тревоги у людей, непосредственно проживающих на территории вооруженного конфликта, возникает, когда под угрозой находится что-то значимое для самого человека. Самыми важными ценностями человека, живущего в военной обстановке, являются vitalные ценности: непосредственно жизнь, здоровье, безопасность.

Резкая перестройка человеческой психики и организма на выживание, повышение бдительности, ускорение реакций и много другое, связанное с пребыванием в условиях боевых действий, происходит практически с каждым, кто находится в такой ситуации. Исследователи называют такой процесс боевым стрессом, что понимается как процесс адаптационной активности, характеризующийся как напряжение механизмов саморегуляции [3, с. 4].

Также среди последствий наблюдается боевая психическая травма, которая возникает из-за военных стрессовых факторов. Это состояние ЦНС, которое регулирует поведение пострадавшего. В результате нарастает внутренняя дисгармония и меняется состояние нервной системы.

О. Васильева отмечает, что обычные жители, не имеющие отношения к военной службе, более уязвимы к последствиям. Это связано с чувством беспомощности и бессилием, страхом перед потерей близких

и жилья. Так же многие люди, пережившие нахождение в военной обстановке, характеризуются наличием ряда отдельных признаков посттравматического стрессового расстройства, хотя сам синдром при этом так и остается не сформированным [1, с. 2].

Посттравматическое стрессовое расстройство является одним из тяжелых последствий проживания в военной обстановке. Оно является стойким изменением человеческой личности и психики после травмирующего события. Данный синдром развивается при сильном стрессе, присутствии человека непосредственно при трагических ситуациях, в некоторых отдельных случаях людям достаточно узнать новость о трагедии, которая сильно потрясет их.

Механизм развития Посттравматического стрессового расстройства заключается в том, что в ситуации травматических событий в организме происходит ряд изменений, как психологических, так и биохимических, и физиологических, которые направлены на обеспечение выживания в случае экстремальной ситуации.

В организме повышается гормоны стресса, которые активируют работу организма и стимулируют реакцию на опасность. Если в нормальных условиях при устранении опасности гормоны стресса снижаются и приходят в норму, то в ситуации ПТСР, они остаются повышенными даже когда опасность миновала. В результате человек находится в постоянном состоянии стресса и тревоги, испытывают навязчивые воспоминания.

Посттравматическое стрессовое расстройство зачастую характеризуется рядом признаков и симптомов.

Человек с таким симптомом отличается чрезмерной бдительностью и ожиданием опасности отовсюду. Также наблюдаются так называемые «взрывные» реакции, при которых человек склонен совершать стремительные действия. Помимо этого, симптомами являются и эмоциональные реакции: отстраненность, трудности с общением. Иногда возникает необоснованная агрессия, заключающаяся в стремлении к решению конфликтов с помощью применения грубой силы. Также человек, страдающий от ПТСР, испытывает трудности с воспоминаниями и сосредоточенностью внимания. Он может быть тревожным, параноидальным и чересчур эмоциональным в своих проявлениях. В некоторых случаях, люди, пережившие травматическое событие, злоупотребляют наркотическими и лекарственными веществами в попытке уменьшить интенсивность других симптомов или сбежать от воспоминаний.

По мнению И. Скирмант, течение посттравматического синдрома проявляется в нескольких видах.

Человека преследуют неконтролируемые навязчивые воспоминания, связанные с травмирующим событием, которые возвращают его к пережитым эмоциям, чувствам. Нередко возникают сновидения,

связанные с пережитым стрессом, с ощущением возврата в события, оставившими психологическую травму.

Переживший травматическое событие человек стремится избежать всевозможных триггеров, которые могли бы напомнить ему о пережитом. Он становится безразличным и теряет способность к сопереживанию, нередко не способен выстраивать душевные отношения с окружающими. Также человек склонен избегать интересовавшие его виды активности до травматического события, он избегает всего, что может напомнить ему о вооруженном конфликте, который он пережил. Нередко такой человек предпочитает оборвать связи с людьми, которые для него связаны с пережитым. Часто избегание заключается еще и в нежелании обсуждать военную тему, в стремлении игнорировать соответствующую литературу и кинематограф, а также места и людей, которые напоминают о пережитом.

У человека, имеющего ПТСР, могут наблюдаться вспышки гнева, раздражительность и трудности со сном. Также отмечаются признаки гиперактивного поведения, повышенная нервная возбудимость и другое.

Помимо этого, может наблюдаться такое явление как психологический дистресс. Зачастую он отличается длительным течением и рядом негативных психических и физических характеристик: головные боли, раздражительность и другое. В контексте ПТСР дистресс может выступать как переживания, которые проявляются по причине того, что какие-либо мирные события имеют высокое сходство или символизм пережитого военного конфликта и вызывают у человека триггеры [5, с. 2].

Если говорить непосредственно о военнослужащих, то на них оказывают влияние социальные стрессовые факторы, стресс, связанный с ранениями. У них наблюдается противоречие между их сложившимся образом жизни и моральными ориентирами в условиях боевых действий и гражданской жизнью, ее условиями. Некоторые исследователи отмечают, что военнослужащие имеют более серьезные психические последствия, чем гражданские. Это может быть связано с тем, что схема действий для военнослужащего является принудительной.

В качестве примера, В. Рубцов говорит о том, что обычный человек в случае экстремальной ситуации руководствуется чувством самосохранения, способен сбежать, спрятаться и так далее. Однако военнослужащие обязаны выполнять поставленную задачу несмотря на угрозу жизни. Также значимой является постоянная ситуация опасности в любой момент, непредсказуемость угрозы и ее вида. Помимо этого, сказывается разрыв привычных социальных связей, отсутствие эмоциональной поддержки со стороны близких. [4, с. 5]

Часто военнослужащие, оказавшиеся в мирных условиях, не могут наладить адекватные связи с внешним миром и окружением.

Они недоверчивы, чувствуют себя преданными. Их жизненный опыт при этом значительно отличается от опыта гражданских людей, что заставляет их испытывать недопонимания с окружающими. Часто возникает психологическое противоречие, связанное с тем, что опыт, приобретенный в экстремальных условиях, оказывается невостребованным в мирных условиях жизни, при этом избавиться от него невозможно ввиду необратимости развития психики [4, с. 6].

Риск развития посттравматического синдрома значительно снижается, если человек находится в окружении людей, которые подверглись такой же травме. Исходя из этого, можно сделать вывод, что социальные условия имеют большую значимость в переживании человеком психологических потрясений [5, с. 3].

Помимо Посттравматического стрессового расстройства люди, проживающие в условиях вооруженного военного конфликта, подвержены развитию депрессии, а также тревожного расстройства. Депрессия может быть связана с постоянным стрессом из-за потери близких, постоянным чувством опасности. Нередко возникают расстройства адаптации, когда меняется привычный уклад жизни и окружение. Люди, пережившие подобные события, испытывают серьезные трудности с адаптацией к новым ситуациям и обстановке. Они становятся агрессивнее, раздражительнее, могут ограждать себя от окружающих.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что психические состояния человека, находящегося на территории вооруженного конфликта, довольно разнообразны, различаются по длительности, и тяжести прохождения.

Вооруженные конфликты серьезно влияют на население, его отношение к окружающему миру, на дальнейшее целеполагание и определение собственных жизненных перспектив. Люди, пережившие такие обстоятельства, тяжело возвращаются в обычную жизнь, на протяжении длительного времени видят угрозу даже в безобидных вещах.

Говоря о других последствиях, можно отметить, что у людей, находящихся в состоянии военного конфликта, часто исчезает ощущение контроля собственной жизни, теряется внутреннее равновесие и ощущение личностной целостности.

Подводя итог, стоит отметить что длительное нахождение в военной обстановке в некоторых случаях затрудняет интеграцию человека в общество, его адаптацию к мирной жизни. Таким людям требуется психологическая помощь в построении смысловых ориентаций, адаптации и личностном развитии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева, О. В. «ПТСР и военные действия» [Электронный ресурс] – Режим доступа: www.b17.ru/article/ptcr_sresopetacia.
2. Иванов, А. Л. Психологические последствия участия военнослужащих в боевых действиях в Чеченской республике и их медико-психолого-социальная коррекция. / А. Л. Иванов, В. В. Рубцов, Н. В. Жуматий, М. В. Давлетшина // Консультативная психология и психотерапия, 2003. – № 4. – С. 146-162.
3. Караяни, А.Г. Психологическая реабилитация участников боевых действий./ А.Г. Караяни. – Москва: Б.и., 2003. – 80 с.
4. Рубцов, В.В. Психология экстремальных ситуаций. / В. В. Рубцов, С. Б. Малых. – 2-е изд., стер. – М.: Психологический ин-т РАО, 2008. – 304 с.
5. Скимант, И. С. Психологические последствия участия военнослужащих в боевых действиях // Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» – URL: <https://scienceforum.ru/2017/article/2017030092>.
6. Съедин, С. И. Психологические последствия воздействия боевой обстановки: краткая история изучения психологических последствий участия в боевых действиях / С. И. Съедин, Р. А. Абдурахманов // Армия и общество. – 1999. № 2.

АННОТАЦИЯ

Бутко К. А. Влияние вооруженного конфликта на психическое состояние личности.

В статье рассматриваются особенности психических состояний людей, проживающих на территории вооруженного конфликта. Обращается внимание как на состояние военнослужащих, так и на состояние гражданских людей. Рассматриваются признаки и проявления посттравматического стрессового расстройства, как последствия проживания в неблагоприятных условиях экстремального характера. Раскрываются причины, в связи с которыми психологическое состояние людей, проживающих на территории вооруженного конфликта, ухудшается.

Ключевые слова: вооруженный конфликт, стресс-факторы, экстремальная ситуация, посттравматическое стрессовое расстройство, военнослужащие.

SUMMARY

Butko K. A. The influence of armed conflict on the mental state of the individual.

The article examines the peculiarities of the mental states of people living in the territory of an armed conflict. Attention is drawn to both the condition of military personnel and the condition of civilians. Signs and manifestations of post-traumatic stress disorder are considered as the consequences of living in unfavorable conditions of an extreme nature. The reasons for which the psychological state of people living in the territory of the armed conflict is deteriorating are revealed.

Keywords: armed conflict, stress factors, extreme situation, post-traumatic stress disorder, military personnel.

Быкова Елена Анатольевна

г. Шадринск, РФ

Глухих Карина Евгеньевна

г. Шадринск, РФ

УДК 37.012

РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Развитие учебной мотивации в подростковом возрасте без преувеличения можно назвать одной из важных проблем современной школы. Значимость данной проблемы обусловлена новаторством содержания обучения, постановкой задач развития у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и когнитивных интересов, обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных процессов, формирования у них активной жизненной позиции создания у них активной жизненной позиции и рядом других, не менее значимых и важных причин.

Так Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (далее ФГОС ООО) устанавливает требования к личностным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, а также формирование ответственного отношения к учению, готовности и способности обучающихся к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию, осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования

на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений с учетом устойчивых познавательных интересов [10, с. 6].

В современной психолого-педагогической литературе проблема мотивации учебной деятельности анализируется с разных позиций: структура и динамика мотивации, обусловленные целями обучения, проанализированы Р.Р. Бибрих, В.И. Васильевым, Ф.М. Рахматулиным, обусловленность эффективности учебной деятельности мотивацией исследуется Ю. М. Орловым, Т. С. Савочкиной, Ю. К. Черновой. Согласно их точки зрения, необходимо единство в развитии мотивов учебной деятельности и мотивационной сферы в целом.

Формирование мотивации – это воспитание у школьников идеалов, мировоззренческих ценностей, принятых в нашем обществе, в сочетании с активным поведением ученика, что означает взаимосвязь осознаваемых и реально действующих мотивов, единство слова и дела, активную жизненную позицию школьника [7, с. 188].

Но существует возможность повышения уже имеющегося уровня и особенностей мотивации учения, поэтому актуальной становится работа по развитию внутренней мотивации у подростков, так как особенности данного возраста позволяют рассчитывать на высокую эффективность деятельности.

В подростковом возрасте происходит выбор будущей профессии, вырабатываются соответствующие умения и навыки, нужные деловые качества. Поэтому дети данного периода отличаются повышенной познавательной и творческой активностью, они узнают и обучаются новому, делают все, как взрослые. Все это помогает подростку выйти за пределы школьной программы. Потребность во всем, что ему необходимо, подросток удовлетворяет сам, благодаря самообразованию и самообслуживанию, помощи друзей.

Внутренняя мотивация является одним из ключевых факторов в процессе обучения. Это объясняется тем, что такое психологическое состояние ассоциируется с множеством положительных когнитивных и поведенческих результатов, например, улучшенное внимание, креативность, упорство. Мотивация обучения включает в себя процессы, методы и средства побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования. Становление мотивации – это усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений [9, с. 442].

Несмотря на достаточно большое количество исследований учебной мотивации детей подросткового возраста, программ развития учебной мотивации подростков разработано недостаточно. Таким образом, возникает проблема поиска эффективных приемов и разработки программы развития учебной мотивации подростков.

Целью нашего исследования было изучение особенностей учебной мотивации у детей подросткового возраста и разработать программу ее развития.

В исследование участвовали дети подросткового возраста. Исследование проводилось с помощью методик: изучение мотивационной сферы учащихся (М. В. Матюхина); диагностика учебной мотивации (Н. В. Калинина, М. И. Лукьянова); изучение направленности на приобретение знаний (Е. П. Ильин и Н. А. Курдюкова).

Согласно данным, полученным при проведении методики «Изучение мотивационной сферы учащихся» (М. В. Матюхина), подростки в учебной деятельности на первое место ставят мотивы престижа (18,6 %), на втором месте находится долг и ответственность (16,3 %), третье место занимают мотивы избегания неудачи и коммуникативные мотивы (14 %). На четвертое место по значимости для подростков можно поставить мотив благополучия (11,6 %), а на пятое место – мотив самоопределения и самосовершенствования (9,3 %). Менее выраженными мотивами учебной деятельности среди подростков являются следующие: мотив аффилиации (7 %) и учебно-познавательные мотивы (4,7 %). Также следует отметить, что ни один учащийся подросткового возраста не использует в учении мотив творческой самореализации.

Согласно проведенной методике диагностики учебной мотивации (Н. В. Калинина, М. И. Лукьянова), можно сделать следующие выводы о том, что высокий уровень мотивации учения показали 32,6 % учащихся подростков, 39,5 % опрошенных школьников имеют средний уровень мотивации и 23,3 % испытуемых показали сниженный уровень мотивации учения, у 4,7 % учащихся низкий уровень мотивации. Таким образом, 28 % учащихся нуждаются в развитии учебной мотивации.

Также удалось выявить ведущие мотивы учения среди учащихся подростков. В результате, согласно ответам школьников, ведущими мотивами их учения являются следующие: позиционный мотив (83,7 %), игровой мотив (9,3 %), внешний (4,7 %) и социальный мотивы (2,3 %).

Позиционные мотивы выражены тем, что усиливается мотив поиска контактов и сотрудничества с другим человеком, овладение рациональными способами этого сотрудничества в учебном труде. Подростку доступны самостоятельная постановка не только одной задачи, но и последовательность нескольких целей, причем, не только в учебной работе, но и во внеклассных видах деятельности. Осознание подростком соподчинения, сравнительной значимости мотивов означает, что в этом возрасте складывается осознанная система.

Тратовка игрового мотива довольно широка, с одной стороны, преобладание игровых мотивов в подростковом возрасте может

свидетельствовать о личностной незрелости и инфантильности. С другой стороны, следует помнить о том, что в мотив игры часто опосредован либо познавательным интересом к предмету деятельности (если подросток, например, спортсмен) либо достигательной мотивацией (быть первым). Возможно, выраженность игровой мотивации закрепилась как следствие стимулирующих воздействий педагога и других взрослых, взаимодействующих с подростками в рамках образовательного процесса.

Внешний мотив свидетельствует о том, что мотивация большинства подростков обусловлена такими внешними факторами, как наказание со стороны родителей, награда в виде оценок, материальная выгода, давление общества и т.д. Широкие социальные мотивы состоят в стремлении получать знания, чтобы быть полезным обществу, Родине. К широким социальным мотивам можно отнести желание подготовиться к выбранной профессии. Более наглядно доминирующие мотивы отражены на рисунке 1.

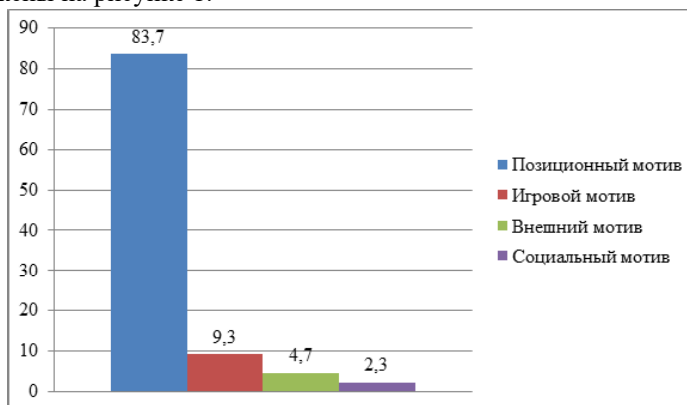


Рисунок 1. Ведущие мотивы учения подростков

У большей половины испытуемых выявлено явное преобладание внутренних мотивов над внешними. Для многих характерно наличие стремления к успеху в учебной деятельности и реализации учебных мотивов в поведении. Для положительно обучающихся подростков характерна внутренняя мотивация: им необходимо освоить знания на высоком уровне, они ориентируются на получение навыков и практических умений.

У половины подростков внешние и внутренние мотивы выражены примерно в равной степени, присутствует как стремление к успеху, так и недопущение неудач в учебной деятельности; учебные мотивы подростков в учебной деятельности представлены в поведении довольно редко.

Согласно результатам опроса, только у 4,7 % школьников можно говорить о явном преобладании внешних мотивов над внутренними, о стремлении к недопущению неудач в учебных действиях и его преобладании над стремлением к достижению успехов.

Так, заметно, что у многих подростков присутствует средний или сниженный уровень учебной мотивации. Многим учащимся подросткового возраста меньше хочется выполнять указания учителя, они не так добросовестно и ответственно относятся к учёбе, и в итоге получают неудовлетворительные отметки. В крайнем случае (низкая учебная мотивация) подростки. Данные учащиеся посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. И ходят они в школу больше для того, чтобы общаться с друзьями. Познавательные мотивы у них сформированы в меньшей степени, и сам учебный процесс их мало привлекает.

По результатам применения методики Е. П. Ильина и Н. А. Курдюковой (рис. 2) было определено, что низкая направленность на приобретение знаний присутствует у 16 школьников (37 %), средняя – у 25 (58 %), высокая – у 2 (5 %).

Высокий уровень направленности на приобретение знаний показывает, что у этих детей положительное отношение к школе, есть познавательный мотив, стремление наиболее успешно выполнять все предъявляемые школой требования. При среднем уровне уровень направленности на приобретение знаний подросток положительно относится к школе; понимает учебный материал; усваивает основное в программе; самостоятельно решает типовые задачи. Низкий уровень направленности на приобретение знаний выражен у подростков, которые имеют положительное отношение к школе, но школа привлекает таких подростков внеучебной деятельностью.

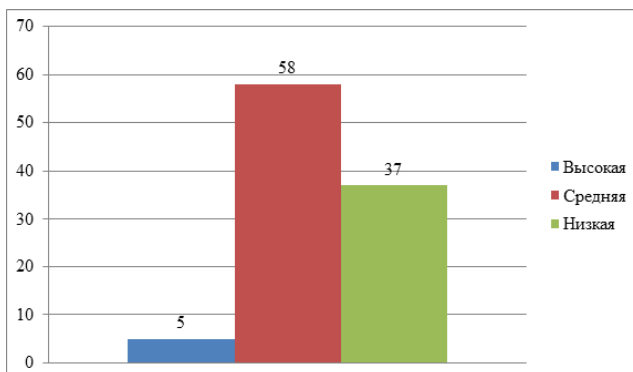


Рисунок 2. Уровень направленности на приобретение знаний

В процессе анализа обнаружено, что многие учащиеся-подростки в силу своих возрастных особенностей и этапа социализации ещё мало задумываются о будущем, не строят определенные планы, менее ответственные и не определяют конкретные цели на будущее связывая это с результатами своего обучения, соответственно начинают смотреть с конкретными целями на результаты своего обучения. Также подтвердилась важность профессионализма, компетентности и личностных качеств учителя для подростков и других учащихся.

Таким образом, уровень учебной мотивации у подростков находится на среднем уровне. Это заметно как из общего показателя учебной мотивации, так и ее основных составляющих.

Следовательно, в подростковом возрасте в основе учебной деятельности преобладают внешние мотивы (долга и ответственности, престиж, избегания неудачи, благополучия, коммуникативные мотивы), все реже руководствуются внутренними мотивами (мотивы творческой самореализации, учебно-познавательные мотивы).

В процессе анализа полученных данных обнаружено, что многие учащиеся-подростки в силу своих возрастных особенностей и этапа социализации ещё мало задумываются о будущем, не строят определенные планы, менее ответственные и не определяют конкретные цели на будущее связывая это с результатами своего обучения. Соответственно начинают смотреть с конкретными целями на результаты своего обучения. Также подтвердилась важность профессионализма, компетентности и личностных качеств учителя для подростков и других учащихся.

Преобладает средний уровень учебной мотивации у подростков. Это заметно как из общего показателя учебной мотивации, так и ее основных составляющих. У многих подростков присутствует средний или сниженный уровень учебной мотивации.

Таким образом, данное исследование показывает необходимость планомерной и систематической работы по развитию внутренней мотивации учения у подростков и повышению её уровня. С этой целью следующим этапом исследования планируется разработка программы работы с подростками, которая будет решать следующие задачи: развитие внутренней мотивации учения, развитие учебных и познавательных мотивов. Программа рассчитана на 25 занятий в групповой форме, с периодичностью реализации 2 раза в неделю.

В качестве механизмов развивающего воздействия используются:

- механизм сообщения информации – в ходе групповой работы подростки получали сведения об особенностях учебной мотивации, о том, как развивать мотивацию учения (правила тренинга, мини-лекции об учебной мотивации);

– эмоциональная поддержка – в ходе работы подростки оказывали стабилизирующее воздействие на мотивацию учебной деятельности (Упражнения: «Посмотри на меня», «Не зря!»);

– конфронтация – в ходе работы подростки сумеют увидеть свои трудности, негативные эмоции связанные с учебной деятельностью (Упражнения: «Назад в будущее», «Закончи предложение»);

– механизм рефлексии – механизм предполагает размышление, анализ своего состояния, своих мыслей и чувств (Упражнения: «Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне...», «Подарок»).

При работе с подростками будут использованы разнообразные приёмы и средства работы:

Арт-терапия – содействует гармоничному развитию личности, с помощью развития способностей самовыражаться, и познавать себя; найти приемлемый выход агрессии и негативным чувствам; облегчить процесс выражения чувств; получение материала для дальнейшего исследования и интерпретации; развитие контроля и самоконтроля; развитие творческих способностей и самооценки (Упражнение «Посмотри вперёд», коллаж «Мое планирование»).

Беседа – позволяет исследовать определенную тему или проблему путем обсуждения ее в группе (Упражнения: «Что такое волнение, тревога, страх и зачем они нам нужны», «Саморегуляция»).

Коммуникативные упражнения – при которых происходит тренировка способностей невербального воздействия детей друг на друга («Давайте познакомимся»).

Дискуссия – позволяет исследовать определенную тему или проблему путем обсуждения ее в группе («Самостоятельность»).

Рефлексивные методы – вопросы, помогающие актуализировать собственный опыт, наблюдения, вопросы, побуждающие к самоисследованию и активной мыслительной деятельности («Когда я буду вспоминать о сегодняшнем дне...», Упражнение «Подарок»).

В качестве критериев эффективности выступают следующие показатели: повышение уровня учебных мотивов у детей подросткового возраста; сформированное устойчивое положительное отношение к школе; повышение уровня развития мотивации учебной деятельности.

Данное исследования не претендует на законченность, поскольку вопрос развития учебной мотивации учащихся разных возрастов остаётся достаточно актуальным и предполагает решение проблемы поиска наиболее эффективных путей её повышения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: Учебное пособие / Г. С. Абрамова. – М.: «Академия», 2002. – 624 с.

2. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей : монография / Н. Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ, 2004. – 154 с.
3. Белкин, А. С. Основы возрастной педагогики: учеб.пособие для студентов / А. С. Белкин. – М.: Академия, 2000. – 192 с.
4. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович, Д. И. Фельдштейна. 2-ое изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». – 352 с.
5. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2011. – 512 с.
6. Ковалев, В. И. Мотивы поведения и деятельности / В. И. Ковалев, А. А. Бодалев // Институт психологии. – М.: Наука, 2003. – 191 с.
7. Кушу, А. А. Мотивация учения учащихся / А. А. Кушу // Научные исследования студентов и учащихся : Сборник статей V Международной научно-практической конференции. В 2-х частях, Пенза, 30 мая 2022 года. Том Часть 2. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г. Ю.), 2022. – С. 188 –190.
8. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы, эмоции / А. Н. Леонтьев // Вопросы психологии – №6. – М., 2000. – С. 38 – 45.
9. Маслакова, Е. В. К вопросу о развитии учебной мотивации учащихся / Е. В. Маслакова, А. М. Кудашева, Е. Е. Андреева. // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации : Сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием, Орехово-Зуево, 19 мая 2022 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2022. – С. 441 – 445.
10. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М.: Просвещение, 2011. – 96 с.

АННОТАЦИЯ

Быкова Е. А., Глухих К. Е. Развитие учебной мотивации у обучающихся подросткового возраста

В статье обоснована необходимость разработки поиска эффективных приемов и разработки программы развития учебной мотивации подростков. Представлен краткий обзор понятия потребность, мотив, мотивация, учебная мотивация в психолого-педагогических исследованиях, а также ее структурных составляющих. Описаны результаты исследования уровня учебной мотивации. Использованы методики: изучение мотивационной сферы учащихся (М. В. Матюхина); диагностика учебной мотивации (Н. В. Калинина, М. И. Лукьянова); изучение направленности на приобретение знаний (Е. П. Ильин и Н. А. Курдюкова). Сделан вывод о среднем и низком уровне учебной мотивации, о необходимости развития учебной мотивации у детей подросткового возраста.

Ключевые слова: потребность, мотив, мотивация, учебная мотивация в психолого-педагогических исследованиях.

SUMMARY

Bykova E. A., Glukhikh K. E. Development of educational motivation in adolescent students

The article substantiates the need to develop a search for effective techniques and develop a program for the development of educational motivation of adolescents. A brief overview of the concept of need, motive, motivation, educational motivation in psychological and pedagogical research, as well as its structural components is presented. The results of the study of the level of educational motivation are described. The following methods were used: the study of the motivational sphere of students (M. V. Matyukhina); diagnostics of educational motivation (N. V. Kalinina, M. I. Lukyanova); the study of orientation towards the acquisition of knowledge (E. P. Ilyin and N. A. Kurdyukova). The conclusion is made about the average and low level of educational motivation, about the need for the development of educational motivation in adolescent children.

Keywords: need, motive, motivation, educational motivation in psychological and pedagogical research.

*Дмитрачкова Алла Алановна
Учевадова Александра Константиновна
г. Смоленск, РФ*

УДК 378

УЧИТЕЛЬ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ТИП ЛИЧНОСТИ (В. А. СОНИН: УЧИТЕЛЬ, ПЕДАГОГ, ЛИЧНОСТЬ)

«Учитель всегда был государственным, духовным и обучающим субъектом, личностью обязанной учить, назидать, воспитывать, вести за собой ребёнка, подростка, юношу, быть наставником взрослому человеку, есть объективная автономная сущность учительства как социального типа»

(Сонин В. А.)

2023 год объявлен «Годом Наставника» в России. Наставники – это учителя жизни, которые сквозь года проносят свой опыт, передают его воспитанникам, дают понимание того, что такое «хорошо», а что такое «плохо». Однако с такой ролью приходит большая ответственность, ведь люди, доносящие до своих учеников положительные ценности, сами должны им соответствовать. Один из

исследователей темы личности учителя И. П. Сафронов определял его как такого взаимодействующего с другими людьми человека, который не только приобрёл субъективный смысл какого-либо символического универсума, но и помогает конструировать этот смысл другим людям, вступающим с ним в актуальное или потенциальное социальное взаимодействие [2]. Известный немецкий философ Готфрид Лейбниц (1646 – 1716) писал: «Тот, кто научил учеников основам чего-либо, совершил больший подвиг, чем полководец, победивший на поле боя». А один из выдающихся мыслителей средневековой Европы, философ и теолог Фома Аквинский (1225 – 1274) считал, что учительство – это не честь, а обязанность [3]. Такие определения, на наш взгляд, достаточно точно передаёт ту ответственность, которая ложится на плечи педагога и наставника: стать для ученика проводником, способным помочь осознать жизненные цели и ценности.

Мы использовали в своей теме название из книги Сониной «Учитель как социальный тип личности», он сам в своей книге пишет, что эта работа возникла у него не случайно. «Считаю своим профессиональными и социальным долгом, – пишет он, – обозначить данное исследование – многоэтапное, тридцатилетнее – как рассуждение и осмысление, прочувствование и понимание работы учителя, педагога, воспитателя, наставника».

Он разработал концепцию, которая позволяет расширить рамки традиционной парадигмы педагогической психологии. В. А. Сонин был одним из тех, кто разрабатывал идею того, что ментальность объединяет весь социально-культурный опыт субъекта и определяется субъективной или объективной принадлежностью человека к тем или иным социальным группам.

Становление профессиональной педагогической ментальности обеспечивает реализацию индивидуальных качеств и составляет процесс психологического присоединения специалиста к профессиональной среде. Таким образом, складывается социально-психологический тип личности педагога.

В своём исследовании В. А. Сонин выделяет как одну из основных характеристик профессиональной ментальности педагога сложную взаимосвязь и взаимодействие положительных и негативных качеств [1, с. 128]:

Положительные: эмпатийность, толерантность, интеллектуальные и эмоциональные особенности межличностного взаимодействия, ориентация на общечеловеческие ценности, профессиональная рефлексия, панорамное видение ситуации и детских проблем, профессиональная антиципация.

И негативные: назидательность, завышенная самооценка, самоуверенность, снижение критичности мышления, догматизм взглядов, отсутствие коммуникативной гибкости, прямолинейность,

педагогическое упрямство, выраженная речевая центрация, ориентация на социальное одобрение, низкая мотивация, приводящая к эмоциональному выгоранию и профессиональной стагнации.

Социально-выраженный тип менталитета учителя выделяется способностями к педагогической деятельности, образующиеся и проявляющиеся именно в условиях исторически сложившейся социальной системы той государственной власти, которая эту систему охраняет, питает и поддерживает, формируя социальный облик педагога. В современном социально-информационном пространстве центральным ментальностным образованием личности учителя является надситуативная активность. Кроме того, В. А. Сонин утверждает, что компонент творчества всегда будет представлен в деятельности профессионала высокого уровня [4, с.131]. Таким образом, социальный тип личности – это комплексное специфическое образование, включающее три составляющих: персонификацию, ментальные конструкции, наличие объективной автономной сущности. Сонин В. А. – яркий пример личности педагога как социального типа.

Сонин Валерий Абрамович (1940–2011) еще во время обучения в Смоленском государственном педагогическом институте включился в педагогическую деятельность. Он позитивно проявил себя в качестве вожатого, воспитателя, старшего пионерского вожатого, что подтверждается грамотами, благодарственными письмами от областного отдела народного образования, профсоюзных организаций. В дальнейшем, после окончания института и прохождения военной службы, работал учителем, организатором по воспитательной работе в средней школе №7 им. Н. М. Прижевальского, где проявились его организаторские и педагогические способности. Он сумел построить внеклассную работу с детьми микрорайона, родителями, общественностью таким образом, что школа стала детским центром по изучению краеведения, увлекательных туристических походов, традиционных фестивалей искусств, спортивных состязаний между преподавателями и учащимися.

Валерий Абрамович был одним из первых организаторов профильных классов на Смоленщине на базе 7 школы и педагогического отряда им. А. С. Макаренко. Он первый, кто сумел в летнее время для трудных детей создать лагерь труда и отдыха, где они не чувствовали себя брошенными и в дальнейшем, при поддержке взрослых, смогли себя успешно реализовать. Затем в течение 17 лет возглавлял летнюю физико-математическую школу. Закончив аспирантуру в ЛГПИ им. А. И. Герцена, начал исследовательскую деятельность. В 1985 году вышла первая монография «Социально-психологические аспекты семьи и брака». Но, тем не менее, профессиональная деятельность учителя остается ведущей. Впервые в отечественной педагогической психологии В. А. Сонин поставил вопрос о профессиональном менталитете учителя.

В 1998 он защитил докторскую диссертацию в Психологическом институте РАО. В 2000 г. в университете начала работать аспирантура по педагогической психологии. И под руководством профессора Сонины В. А. успешно защитились 12 аспирантов из России, Белоруссии, Израиля.

Валерий Абрамович плодотворно сотрудничал с органами народного образования, школами, педагогическим колледжем, активно и творчески пропагандировал психолого-педагогические знания в СМИ. Являлся членом трех докторских диссертационных советов (СмоГУ, Брянский государственный университет им. академика Г. Петровского – зам. председателя совета и Тамбовский государственный Университет им. Г. Р. Державина). Профессор В. А. Сонин также известен и как автор различных учебников, книг, пособий, например, «Психология для педагогического лица», «Психология для иностранцев, обучающихся в медицинском институте», «Словарь персоналий от А до Я» и др. За монографию «Учитель как социальный тип личности» профессор Сонин В. А. в 2008 получил звание лауреата всероссийского конкурса на лучшую научную книгу среди преподавателей вузов (в номинации «Педагогика и психология»).

Подводя итог можно сказать, что Сонин В. А. всегда был масштабной, неординарной, харизматичной личностью, сердечным, отзывчивым человеком, готовым прийти на помощь в любой момент. Валерий Абрамович выделялся своими способностями к педагогической деятельности, более 50 лет отдал психологии и педагогике, 35 из них – Смоленскому государственному университету, 21 год руководил кафедрой психологии. Он стал основоположником ежегодных осенних конференций: «Социально-психологические проблемы ментальности/менталитета» и «Личности в пространстве и времени». В центре его внимания как ученого, личности, живущей в конкретный исторический период, носителя культуры всегда оставалась сущность человека, как возникает и формируется его личность. Деятельность Сонины В.А. была направлена на изучение феномена личности в пространстве и времени.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дорохова Т. С. Профессиональная ментальность российского педагога / Т. С. Дорохова – Текст: электронный – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-mentalnost-rossiyskogo-pedagoga?ysclid=lok5rs1umv533932599> (Дата обращения: 02.11.2023)
2. Засыпкин В. П. Социальный стереотипный образ современного учителя / В. П. Засыпкин – Текст: электронный – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnyy-stereotipnyy-obraz-sovremennogo-uchitelya> (Дата обращения: 03.11.2023)
3. Какзанова Е. М. Личность учителя глазами философов / Е. М. Какзанова – Текст: электронный – URL: <https://cyberleninka.ru>

[ru/article/n/lichnost-uchitelya-glazami-filosofov](https://cyberleninka.ru/article/n/lichnost-uchitelya-glazami-filosofov) (Дата обращения: 03.11.2023)

4. Ларионова М. А. Стратегии профессионального развития преподавателя / М. А. Ларионова – Текст: электронный – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-professionalnogo-razvitiya-prepodavatelaya> (Дата обращения: 01.11.2023)

АННОТАЦИЯ

Дмитрачкова А. А., Учевадова А. К. Сонин Валерий Абрамович: учитель как социальный тип личности.

В статье авторы рассматривают учение В. А. Сонины об учителе как социальном типе личности. Они выделяют положительные и негативные качества учителя, отмеченные В. А. Сониным. Авторы обращаются к личности и деятельности самого В. А. Сонины и делают вывод, что социальный тип личности – комплексное образование, включающее несколько составляющих, а В. А. Сонин – яркий пример педагога как социального типа.

Ключевые слова: учитель, социальный тип личности, персонификация, ментальные конструкции, наличие объективной автономной сущности.

SUMMARY

Dmitrachkova A. A., Uchevadova A. K. Sonin Valery Abramovich: teacher as a social personality type.

In the article, the authors consider the teaching of V. A. Sonin about the teacher as a social type of personality. They highlight the positive and negative qualities of the teacher, noted by V. A. Sonin. The authors turn to the personality and activity of V. A. Sonin himself and conclude that the social type of personality is a complex education that includes several components, and V. A. Sonin is a vivid example of a teacher as a social type.

Keywords: teacher, social personality type, personification, mental constructions, the presence of an objective autonomous entity.

*Жукова-Валиковская Светлана Валерьевна
г. Москва, РФ*

УДК 378.12

КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В КРИМИНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ. СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ

1. Введение

XXI век для психологической науки оказался непростой вехой. Активная цифровизация во всех сферах жизни перестроила ментальность людей, их способность к общению и их восприятие. На фоне негативных

процессов международного финансового кризиса, пандемии, локальных военных конфликтов и усиления межнациональной разобщенности выросло поколение людей, для которых виртуальная реальность является более приемлемым способом взаимодействия, чем живое человеческое общение. Отсутствие естественного восприятия при ответной реакции автора информации на слова и мысли, выраженные через экраны гаджетов, приводит к усилению расторможенности реагирования, снятию барьеров и отсутствию контроля над своими словами, мыслями и поступками.

Эти негативные тенденции, в свою очередь, ведут к уходу от ответственности за оскорбительное, агрессивное и недоброжелательное поведение по отношению к окружающим. Все чаще такие модели поведения выносятся из виртуальной среды и становятся нормой общения в реальной жизни. По данным статистики за последние несколько лет резко возросло число детей и подростков, которые подверглись тем или иным формам буллинга. Страдают от stalking и преследований в социальных сетях и сети Интернет и взрослые. Участились случаи мошенничества с использованием цифровых технологий, акты злонамеренного поведения, вплоть до преступного. Кроме всего перечисленного возникают новые связи, основанные на союзе определенных единомышленников, которые способны объединиться из-за негативного отношения к объекту на основании вымышленных несуществующих в реальности критериев. Примером такого феномена может служить «микромачизм» или «мужской шовинизм», который представляет собой не только устаревшие форматы мужского полоролевого поведения, но и откровенно агрессивные методы оскорбительного поведения, направленного против девочек, девушек и женщин, которые сегодня активно распространяются через Интернет.

Актуальность исследования. В основе такого феномена как «микромачизм» и «мужской шовинизм» лежат сложные процессы проявления бессознательных и осознаваемых установок, целенаправленно реализуемых для достижения собственных корыстных интересов за счет унижения определенной группы населения. Среди таких процессов: сексизм; предрассудки, основанные на гендерной идентичности; дискриминация женщин, девушек и девочек; социально детерминированное мужское доминирование; сознательный и неосознаваемый сговор мужчин с целью защиты их групповых интересов, связанных с мужским доминированием; социальные аттитюды, а также предубеждения и убеждения, устоявшиеся в обществе – установки (Set) [10].

Все перечисленные тенденции, которые, к тому же, приобретают большую популярность у молодежи, заменяют адекватное восприятие образа женщины на использование женского тела в качестве

сексуального объекта и формируют потребительское отношение к представительницам женского пола. Следствием таких негативных тенденций является всплеск преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности [1]. Более того, по данным международного сообщества сексуальные домогательства и сексуальное насилие в образовательных учреждениях приобрели невиданные масштабы [9; 12; 13; 14]. Часто эти процессы взаимосвязаны с методами буллинга, которые используются для подавления воли жертв целенаправленно.

Проблематика исследования. На основании вышеизложенного автором настоящего исследования были предприняты трехлетние изыскания, направленные на поиск причин увеличивающейся с каждым годом криминальной агрессии против женщин. Благодаря этому в большинстве «modus operandi» серийных сексуальных садистов (далее - CCC) были выявлены особенности личности, которые могут способствовать при определенных условиях развитию крайней степени агрессивности по отношению к девочкам, девушкам и женщинам. Такими особенностями являются три основных состояния и модели поведения: расстройства личности [15; 16]; расстройства сексуальных предпочтений [17; 18]; расстройства поведенческого спектра. Основной проблематикой выступило отсутствие исследований, посвященных систематизации возрастных периодов развития перечисленных выше состояний у преступников, совершивших сексуальные преступления садистической направленности; отсутствие исследований, посвященных манифестации перечисленных выше нарушений, а также их развитию в процессе онтогенеза.

Цель исследования

- определение криминогенных факторов серийных сексуальных преступлений с конкретизирующими отличительными особенностями поведения преступников в контексте сочетания расстройств личности и поведения, их приоритетность для преступника в момент реализации криминальной активности;

- выявление возрастных периодов манифестации нарушений, выступающих криминогенными факторами, и имеющих прогностическое значение для формирования криминальной агрессии в отношении девочек, девушек и женщин.

Объектом исследования являлись индивидуально-личностные компоненты структуры личности серийных сексуальных преступников (далее – ССП), которые изучались в рамках биопсихосоциального подхода.

Предметом исследования выступили криминогенные факторы, в рамках которых рассматривалась манифестация клинических и субклинических признаков криминальной сексуальной агрессии в двух группах ССП.

2. Методология и методы исследования

Для проведения исследования автором использовались теоретические *методы* синтеза, анализа и обобщения источников отечественной и зарубежной литературы; метод контент-анализа; архивный метод исследования материалов уголовных дел, медицинской документации; методы математической статистики, эвристический метод. *Методология* иерархического кластерного анализа и метод Уорда позволили подвергнуть исследованию структуру множества признаков и выявить основные категориальные факторы, а также провести их классификацию и ранжирование. Методология многомерного анализа позволила провести дисперсионный анализ по критерию ANOVA и применить методы линейной и нелинейной регрессии.

Выборка исследования:

- на первом и втором этапе из 314 источников были выделены 5 факторов психопатии; из 599 источников – 6 компонентов садизма. Выборка составила 53 преступника ($N = 53$) (данные для анализа были предоставлены Н. В. Дворянчиковым), которые совершили серийные преступления садистической направленности за период с 1972 по 2014 гг. У респондентов были отмечены и проранжированы факторы психопатии и компоненты садизма, а также другие значимые для криминальной агрессии нарушения и аномалии;

- на третьем этапе анализ выборки проводился с использованием архивных данных (предоставленных для анализа Н. В. Дворянчиковым). Для анализа было выбрано 22 подэкспертных мужского пола: 11 подэкспертных, которые вошли в группу № 1 (ССС) и 11 подэкспертных, которые вошли в группу № 2 (серийные сексуальные преступники (далее – ССП), совершившие преступления без признаков садизма). Все деяния квалифицированы как серийные преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности (по ст.ст. 131-135 УК РФ). ССП и СССР находились в условиях судебно-медицинского надзора, в стационаре, на проведении комплексной судебной сексолого-психолого-психиатрической экспертизы (далее – КССППЭ).

3. Результаты исследования:

- 1) на первом этапе в факторы психопатии, которые чаще всего встречались у ССП, вошли: расторможенность, отсутствие критичности, пренебрежение опасностью, импульсивность, манипулирование другими. В компоненты садизма, которые наиболее часто встречались в *modus operandi* у СССР, вошли: расстройства сексуальных предпочтений, гомосексуальное поведение (в т.ч. латентный гомосексуализм), доминирование, вербальная и физическая агрессия, унижение других, ригидность эмоциональной сферы. Максимально высокий показатель нарушений в группе СССР обнаружился в таких кластерах, как: «доминирование» - 56,6%; «нарастание агрессии» - 60,3% и

«расстройства клинической сферы» - 47,2%;

2) на втором этапе в результате применения иерархического анализа были получены результаты, подтверждающие, что при осуществлении сексуальных преступлений садистической направленности, у ССС доминируют в иерархии: гомосексуальный интерес (как буквальный, так и латентный); расстройства сексуальных предпочтений; расстройства личности; расторможенность; доминирование; отсутствие критичности; ригидность эмоциональной сферы; нарастание агрессии от эпизода к эпизоду;

3) следующий этап включал в себя три стадии исследования: I-ю - изучение особенностей проявления в характеристиках подэкспертных компонентов «Темной Триады» и «Темной Тетрады». Два психологических конструкта были выбраны для анализа по причине совпадения в экспериментально-психологическом исследовании (далее - ЭПИ) ССП психических свойств и черт личности, характерных для «Ядра Темной личности», которое входит в оба психологических конструкта. II-ю - изучение периодов манифестации одного из базовых компонентов «Темной Тетрады», - повседневного и сексуального садизма. III-ю - констатация возраста других нарушений (рис. 1):

Протокол исследования (III-й этап: возраст манифестации нарушений)

ФИО студента	Год рождения	Осуждения по статьям УК РФ (в момент проведения экспертизы)	Манифестация поведенческих садистических направленности (возраст)	Манифестация парафилиального поведения (возраст)	Манифестация личностного расстройства (возраст)	Манифестация сексуального садизма (возраст)	Раннее парafilальное содержание (статьи, возраст)	Наличие психического определения состояния личности в момент депорта (возраст)	Привлечение к административной уголовной ответственности до депорта (статьи, возраст)
Садисты (I-я группа)									
Иван Д.	1972	7 (лет судимости)	19	18	4	22	16, 19, 22	-	-
Гроз В.В.	1975	4, 3, ст. 134 УК РФ	7	25	28	25	18, 25, 28, 37	-	-
Г.Д.В.	1983	-	15	14	-	15	14, 15	-	-
Г.Д.В.	1976	п. 1, ч. 4, ст. 132 УК РФ	21	6-8	20	21	6, 8, 9, 11, 12, 13, 21, 23	-	05.06.95г. Иванов Д.В. был осужден Ленинским окружным судом г. Москвы по ст. 147 УК РФ за (мошенничество) к 2 годам исправительных работ. В октябре 1997 года Иванов Д.В. был привлечен к уголовной ответственности по ст. 134, 135 УК РФ (совершение разрешенных действий в отношении несовершеннолетних)

Исследуемые факторы	Степень корреляции	Периоды манифестации
1) повседневный садизм, расстройства сексуального предпочтения (парафилии)	Sig = 0,06 Sig > p 0,05 (статистически не значима)	12-15 лет 32-33 года (обнаружено взаимовлияние)
2) психические нарушения, расстройства сексуального предпочтения (парафилии)	Sig = 0,05 Sig = p 0,05 (слабая корреляция, статистически не значима)	Возраст манифестации психических расстройств и парафилий не имеет взаимовлияния

3) сексуальный садизм, расстройства сексуального предпочтения (парафилии)	Sig = 0,005 < p 0,05 Sig = 0,013 < p 0,05 (статистически значимы)	10-12 лет 20 лет – общая тенденция 20-22 года (обнаружено взаимовлияние)
---	---	---

4. Научная новизна

Научная новизна исследования состоит в том, что впервые в криминологии и криминальной психологии были обозначены компоненты расстройств личности и поведения, расстройств сексуальных предпочтений и других аномалий личности в их сочетании в контексте криминальной агрессии против женщин. Также принципиально новой концепцией данного трехлетнего исследовательского проекта является констатация периодов манифестации перечисленных расстройств в биографических данных и анамнезах ССС и ССП, а также прогностические критерии по развитию парафилий и реализации криминальных сценариев серийных сексуальных преступлений в период от 20-ти до 33-х лет.

5. Практическая значимость

Практическая значимость состоит в возможности выявления у детей и подростков компонентов расстройств личности и поведения, а также факторов психопатии и расстройства сексуальных предпочтений, которые выступают предикторами формирования устойчивых паттернов поведения, приводящих к развитию криминальной агрессии, направленной против представительниц женского пола. Все этапы исследовательского проекта будут объединены и применены для создания методического материала, способного выступить качественным и количественным инструментом в диагностике подобных состояний.

6. Обсуждение результатов исследовательского проекта

1) на первом этапе трехлетних исследований автором выявлялись компоненты и симптоматика нарушений, сопровождающих сексуально зависимое поведение (расстройства сексуальных предпочтений) и аддитивные убийства [6, с. 476-560]. При этом были получены результаты, свидетельствующие о том, что большинство серийных сексуальных убийств совершается лицами, страдающими таким расстройством сексуальных предпочтений, как «расстройство сексуального садизма» [19; 20] либо теми, у кого были обнаружены состояния, предполагающие наличие схожей симптоматики садистического расстройства сексуальных предпочтений в стадии их развития;

2) второй этап исследований был направлен на выявление индивидуально-личностных компонентов структуры личности

серийных сексуальных садистов, как представителей группы лиц, в рамках поведения которых криминальная агрессия против женщин реализуется с максимальной степенью выраженности. При этом были получены результаты по сочетанию поведенческих нарушений и симптомов расстройства личности, других личностных аномалий [2, с. 161-168; 4, с. 82-88]. По результатам иерархического кластерного анализа обнаружилась тесная взаимосвязь между компонентами парафильного поведения и гомосексуальными сценариями, включая латентный гомосексуализм (сексуальное фантазирование и сны с гомосексуальным контекстом), что совпадает с результатами других научных исследований [3, с. 4-9;]. Также высока была коморбидность сексуального садизма с другими парафилиями [5, с. 39-40]. Кроме того, в большинстве случаев серийных сексуальных преступлений, в том числе и убийств, наблюдалась высокая степень проявления признаков психопатии и психопатоподобного поведения в рамках различных личностных расстройств, что так же подтверждается научными исследованиями [7; 8; 11];

3) третьим этапом развития единого направления исследований, посвященных истокам криминальной агрессии против женщин, стало изучение периодов манифестации (т.е. первоначального проявления) симптоматики перечисленных выше личностных и поведенческих расстройств и личностных аномалий в биографии CCC и ССП. Были получены результаты по манифестации перечисленных нарушений в возрасте 10-15-ти лет. При этом процессы развития сексуального садизма были разграничены на: развитие в процессе онтогенеза повседневного садизма и сексуального садизма. Наличие повседневного садизма предопределяло формирование целого спектра расстройств сексуальных предпочтений, которые привели к демонстрации криминального поведения к возрасту 32-33-х лет. А манифестация сексуального садизма в биографических данных и анамнезе CCC и ССП предопределяло развитие непосредственно садистического расстройства сексуальных предпочтений и других коморбидно сочетающихся парафилий, а также реализации криминальной агрессии к возрасту 20-22-х лет. Таким образом, были получены результаты, в соответствии с которыми повседневный и сексуальный садизм можно считать объяснительным критерием возникновения расстройств сексуального предпочтения у детей и подростков.

7. Выводы

1) манифестация паттерна повседневного садизма в 12-15-ти летнем возрасте обусловила появление и развитие у CCC и ССП расстройств сексуального предпочтения к возрастному периоду 32-33 года. Таким образом, можно предположить, что паттерн повседневного садизма влияет на восприятие и смещение объекта либидо, что способствует закреплению парафильного поведения;

2) манифестация паттерна сексуального садизма у ССП показала тесную взаимосвязь с возрастом манифестации расстройств сексуального предпочтения (коморбидных парафилий), обусловив, таким образом, их формирование и развитие в возрастном периоде от 10 до 20 лет, при этом в возрасте 20-22-х лет график распределения показал взаимодействие двух нарушений;

3) повседневный и сексуальный садизм можно считать объяснительным критерием возникновения расстройств сексуального предпочтения в данной выборке ССП.

В качестве профилактики серийных сексуальных преступлений автором предлагается создание качественного и количественного инструментария по диагностике и коррекции состояний, являющихся предикторами формирования криминальной агрессии против женщин. Одним из таких инструментов является создание программ по формированию адекватного восприятия образа женщины для детей и подростков, которые необходимо внедрять в программу школьного образования с 10-ти летнего возраста.

В качестве инструментов для повышения эффективности деятельности по расследованию преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности автор планирует, опираясь на результаты трехлетнего исследовательского проекта, расширить выборку ССП с целью выявления и систематизации общих криминогенных факторов, которые влияют на формирование криминальной сексуальной агрессии против женщин. Сочетание трех составляющих: компонентов повседневного и сексуального садизма в их развитии; факторов психопатии и психопатоподобного поведения; и расстройств сексуальных предпочтений – открывают богатое поле для исследований, результатом которых станет классификация перечисленных нарушений с учетом их проявления и динамики в момент реализации криминальной активности, а также на стадии обследования преступников в условиях КССППЭ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 N 63-ФЗ (ред. от 04.08.2023), ст. 131–135
2. Дворянчиков, Н. В. Иерархический кластерный анализ аномалий личности и сексуального садизма в пространственном поведении серийных сексуальных преступников / Н. В. Дворянчиков, С. В. Нечесова // Российская девиантологическая панорама: теория и практика. – СПб.: Издательство Санкт-Петербургский университет МВД РФ (Санкт-Петербург), 2022. – С. 161–168;
3. Дворянчиков, Н. В. Некоторые дизонтогенетические механизмы формирования садизма / Н. В. Дворянчиков, А. А. Ткаченко // Журнал «Социальная и судебная психиатрия». – М.:

Государственный научный центр социальной и судебной психиатрии им. В. П. Сербского, 1998. №3. С. 4–9

4. Нечесова, С. В. Клинические аспекты криминального поведения серийных сексуальных убийц и их использование в географическом профилировании / С. В. Нечесова // Уголовное судопроизводство: проблемы теории и практики. – Учредители: ООО «Издательство «Юнити-Дана», 2021. – С. 82–88
5. Нечесова, С. В. Сексуальный садизм и расстройства личности у серийных сексуальных преступников (иерархический кластерный анализ) / С. В. Нечесова, Н. В. Дворянчиков // Коченовские чтения – 2022. Психология и право в современной России, Москва, 09–11 ноября 2022 года. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2022. – С. 39–40
6. Ткаченко, А. А. Судебная сексология / А. А. Ткаченко, Е. Г. Введенский, Н. В. Дворянчиков. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: БИНОМ, 2015. – С. 476–560
7. 301.7 Antisocial personality disorder// DSM-IV-TR codes reprinted with permission from the Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Text Revision, American Psychiatric Association;
8. Carlo Garofalo, Craig S. Neumann and Patrizia Velotti (2021). Psychopathy and Aggression: The Role of Emotion Dysregulation// Journal of Interpersonal Violence (12);
9. Global and regional estimates of violence against women: prevalence and health effects of intimate partner violence and non-partner sexual violence, from WHO Press, World Health Organization, 20 Avenue Appia, 1211 Geneva 27, Switzerland, 2013;
10. Luis Bonino, Péter Szil with contribution from Gábor Kuszing (2006) Everyday Male Chauvinism Intimate Partner Violence Which Is Not Called Violence, Habeas Corpus Working Group, Stop Male Violence Project, Budapest
11. Sonja Krstic, Danielle Arlanda Harris and Raymond A. Knight (2021) Psychopathy and Sexual Aggression: Management Implications//International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology (06)
12. Technical Appendix to Ending Child Sexual Abuse and Exploitation: a Review of the Evidence. – UNICEF, New York, 2020;
13. Violence against children in education settings in South Asia. A desk review, UNICEF Regional Office for South Asia (ROSA), April 2016
14. World Health Organization 2021. Violence against women prevalence estimates, 2018: global, regional and national prevalence estimates for intimate partner violence against women and global and regional prevalence estimates for non-partner sexual violence against women, Printed in Switzerland, 2021;
15. Chapter V Mental and behavioural disorders. Disorders of adult personality and behaviour (F60-F69) //International Statistical

Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision (ICD-10)-WHO [Электронный ресурс] Адрес URL: <https://icd.who.int/browse10/2016/en#/F60-F69>

16. 06 Mental, behavioural or neurodevelopmental disorders// ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics [Электронный ресурс] Адрес URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fcd%2fentfity%2f334423054>
17. F65 Disorders of sexual preference// Disorders of adult personality and behaviour (F60-F69) [Электронный ресурс] Адрес URL: <https://icd.who.int/browse10/2016/en#/F65> (Дата обращения - 23.10.2023 год);
18. 06 Mental, behavioural or neurodevelopmental disorders. Paraphilic disorders/ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version: 01/2023) [Электронный ресурс] Адрес URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fcd%2fentfity%2f2110604642>
19. F65.5 Sadomasochism// F65 Disorders of sexual preference/ Disorders of adult personality and behaviour (F60-F69) [Электронный ресурс] Адрес URL: <https://icd.who.int/browse10/2016/en#/F65.5>
20. 6D33 Coercive sexual sadism disorder. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version: 10/2023) [Электронный ресурс] Адрес URL: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http%3a%2f%2fid.who.int%2fcd%2fentfity%2f1890228613>

АННОТАЦИЯ

Жукова-Валиковская С. В. Количественные методы исследования в криминальной психологии. Современные вызовы.

В публикации рассматривается возможность применения количественных методов психологического исследования для поиска факторов формирования криминальной сексуальной агрессии. Была выявлена манифестация нарушений, которые составляют основу паттерна криминогенного поведения у серийных сексуальных преступников, и которая имеет определенный тренд и закономерности развития.

Ключевые слова: сексизм, мачизм, криминальная агрессия, расстройства личности, парафилии.

SUMMARY

Zhukova-Valikovskaya S. V. Quantitative research methods in criminal psychology. Modern challenges.

The publication examines the possibility of using quantitative methods of psychological research to search for factors in the formation of criminal sexual aggression. The manifestation of violations was identified that form the basis of the pattern of criminogenic behavior in serial sexual offenders, and which has a certain trend and patterns of development.

Key words: sexism, machismo, criminal aggression, personality disorders, paraphilias.

*Кочемасова Любовь Александровна,
Кошелева Наталья Николаевна
г. Оренбург, РФ*

УДК 159.973

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Одной из актуальных проблем современного отечественного образования является создание условий для обучающихся лиц с ограниченными возможностями здоровья в обычных общеобразовательных школах [5. с.38].

Ежегодно количество детей с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) разных категорий и инвалидностью, поступающих в МАОУ «Нежинский лицей Оренбургского района» увеличивается. Особую категорию составляют обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, так как их когнитивные способности значительно отличаются от нормально развивающихся сверстников. Адаптированная программа для детей с умственной отсталостью на уровне основного общего образования существенно отличается от общеобразовательной программы для нормотипичных детей.

Совместное обучение требует создания специальных педагогических условий, обеспечивающих реализацию интегрированного подхода. Урок в классе, где обучаются совместно обычные школьники и школьники с особенностями в развитии, должен быть отличным от уроков в классах, где обучаются равные по способностям к обучению ученики, что вызывает значительную сложность [4 с.73].

Как показывает практика (наблюдение на уроках, беседа с учителями-предметниками, обучающимися), совместное обучение детей с интеллектуальными нарушениями и детей норма низко эффективно:

- обучение детей, существенно различающихся по своим образовательным способностям и потребностям по двум значительно отличающимся образовательным программам оказывается проблематичным (с позиции олигофренопедагогики – недопустимым);
- 75% обучающихся лица с интеллектуальными нарушениями нуждаются в постоянном педагогическом руководстве, что негативно сказывается на целом классе;
- недостаточный уровень профессиональной компетентности учителей в вопросах обучения детей с интеллектуальными нарушениями.

Где под проф. компетентностью педагога подразумевается единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности с обучающимися с УО [7].

Вышеизложенное свидетельствует о увеличении количества детей с интеллектуальными нарушениями среднего звена, в связи с этим возникает вопрос поиска альтернативных подходов к организации школьного образования обучающихся с умственной отсталостью. Выходом стала организация разновозрастной группы для обучающихся данной категории.

Идея разновозрастного обучения не нова. Организация образовательного процесса в разновозрастных группах существует давно, и известны высокие результаты, которые она дает. Достаточно вспомнить, как была организована работа по обучению детей в таких образовательных учреждениях, как Белл-Ланкастерские школы, Царскосельский лицей, школа А. Г. Ривина и др.

Любопытным представляется также многочисленные примеры и в современной практике в нашей стране, и за рубежом. Отдельные аспекты организации образовательного процесса в разновозрастных детских коллективах рассматривались в исследованиях Л. В. Байбородовой, С. Л. Ильюшкиной, Е. В. Киселевой, Е. И. Павловой, А. А. Смирновой, С. В. Трусова и т.д. Такие авторы как М. А. Балабан, Е. Л. Бережковская, А. М. Гольдин, В. К. Дьяченко, М. А. Мкртчян, Е. О. Иванова, А. М. Кушнир, Т. В. Лаптева, О. М. Леонтьева пишут о преимуществах организации образовательного процесса в разновозрастных учебных группах в условиях массовой школы [6].

С появлением группы последовали изменения и в психолого-педагогическом сопровождении обучающихся с УО. Основной целью психолого-педагогического сопровождения группы, является обеспечение гибкого подхода в обучении, воспитании и социализации как каждого обучающегося, исходя из его психофизиологических особенностей, так и группы в целом.

Исследовательский поиск показал, что основными направлениями психолого-педагогического сопровождения обучающихся разновозрастной коррекционной группы являются:

- осуществление психолого-педагогического обследования обучающихся с целью определения готовности к получению образования в условиях разновозрастной специальной (коррекционной) группы и отсутствия противопоказаний;
- уточнение особых образовательных потребностей и специальных условий для получения образования и коррекции развития обучающихся;
- проведение предварительной работы с обучающимися, родителями (законными представителями), педагогами образовательной

организации, направленную на подготовку к обучению в условиях разновозрастной специальной (коррекционной) группы;

- обеспечение взаимодействия и координации усилий всех лиц, включенных в систему помощи обучающимся с умственной отсталостью и организацию для них адаптированного образовательного пространства;
- разработка совместно с учителями разновозрастной специальной (коррекционной) группы индивидуальных учебных планов для обучающихся;
- отслеживание эффективности образования и осуществление комплексной оценки образовательных результатов, обучающихся с умственной отсталостью в соответствии с АООП, рекомендованной ПМПК [7 с.15-16].

Показательно, что на каждого обучающегося разновозрастной коррекционной группы разрабатывается программа индивидуального сопровождения. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с умственной отсталостью в условиях образовательной организации осуществляют психологической службой куда входят педагог-психолог, учитель-дефектолог, социальный педагог. Максимальный результат можно получить только при комплексном подходе.

В процессе психолого-педагогического сопровождения обучающихся с умственной отсталостью, получающих образование в разновозрастной специальной (коррекционной) группе специалистами ведется «Электронный дневник наблюдения» за каждым обучающимся с целью отображения динамики его развития. Образец формата «Электронного дневника наблюдения» представлен в таблице 1.

Таблица 1

Дата	ФИ ребенка	Специалисты			Рекомендации
		Дефектолог	Логопед	Психолог	

Аналитический обзор литературы позволили представить приоритетные методы работы с группой.

Нетрадиционные методы коррекции и обучения для детей с ОВЗ в большей степени направлены на исправление недостатка, по причине которого ребенка причисляют к данной группе. К основным методам коррекции относится арт-терапия, в основе которой лежат рисование и творчество. Занятия, основанные на рисовании и другой творческой деятельности, по-своему уникальны: здесь не только педагог-психолог, но и родитель может принимать участие в процессе [6, с.7].

Правополушарное рисование. Основопологающей линией в работе с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, является их социализация, где творчество является важным условием социализации. Для каждой личности необходимо уметь проявлять себя в современном мире и руководствоваться этим опытом. Вовлечение детей в творческую деятельность, по мнению Л. С. Выготского, просто необходимо для того, чтобы каждый ребенок пробовал создавать что-то новое, что позволит ему расти и совершенствоваться, а «ситуация успеха» стимулирует к дальнейшему развитию [2, с.3].

Выбор творческого направления остановился на рисовании в правополушарных техниках или интуитивном рисовании. Обучающиеся с УО воспринимают информацию посредством образов гораздо проще, чем через объяснения. Поэтому целью исследования стало развитие образного мышления, раскрытие творческих способностей, выражения чувств и эмоций.

Песочная терапия. «Истоки способностей и дарования детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие нити – ручейки, которые питают источник творческой мысли. Другими словами, чем больше мастерства в детской руке, тем умнее ребенок» – утверждал В. А. Сухомлинский.

Игры с песком и водой широко используются в работе с детьми с ОВЗ для формирования и развития пространственно-количественных представлений, для развития мелкой моторики. Именно в песочнице создается дополнительный акцент на тактильную чувствительность, развивается мануальный интеллект ребенка. Конструируя картины из песка, придумывая различные истории, мы в органичной для обучающегося форме передаем ему наши знания и жизненный опыт. Многолетние наблюдения и опыт показали, что игра в песок позитивно влияет на эмоциональное самочувствие детей и взрослых и является прекрасным средством для развития и саморазвития ребенка [3].

Музыкотерапия в интегративной форме способствует регуляции психоэмоционального состояния детей. Метод используется в комплексе с арттерапией, снимает напряжение, повышает настроение, активность.

Интерактивные методы (квест-игры, психквесты). Данная форма работы вызывает особый интерес у обучающихся. Интерес – это активная познавательная направленность человека на тот или иной предмет или явление действительности, связанная обычно с положительным эмоционально окрашенным отношением к познанию объекта или к овладению той или иной деятельностью. Интерес носит избирательный характер и влечет за собой тенденцию обращать внимание на объекты определенного рода, на их познание или на выполнение определенной деятельности [9].

Подростки с удовольствием включаются в деятельность, выполняют задания, помогают друг другу, учатся договариваться и распределять обязанности, что очень важно для социализации личности.

Таким образом, главной задачей качественной работы с разновозрастной группой является поиск оптимальных путей развития как каждой личности в отдельности, так и группы в целом. На сегодняшний день недостаточно раскрыта проблема научно обоснованных стратегий психолого-педагогического сопровождения разновозрастных групп умственно отсталых детей в общеобразовательных учреждениях. Вышесказанное позволяет рассматривать проблему психолого-педагогического сопровождения разновозрастной группы обучающихся с интеллектуальными нарушениями как актуальную.

ЛИТЕРАТУРА

1. Батербиев, М. М. Разновозрастное обучение: От идеи до реализации / М. М. Батербиев. – Братск, 2001. – 142. с.
2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л. С. Выготский. – М: Изд-во: Перспектива, 2020. – 125 с.
3. Грабенко, Т. М. Чудеса на песке. Песочная игротерапия / Т. М. Грабенко, Т. М. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1998. – 50 с.
4. Дети с умственной отсталостью в инклюзивной группе: методическое пособие / Д. З. Ахметова, В. С. Горынина, Г. В. Орлов, И. А. Митрофанов. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2015. – 96 с.
5. Кузма, Л. П. Об организации разновозрастного обучения учащихся с легкой умственной отсталостью / Л. П. Кузма, Е. А. Шумилова // Мир науки, культуры, образования. – 2020. – № 1 (80). – С. 38-40.
6. Леонова, Н. Н. Творческое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья в процессе изобразительной деятельности: метод. пособие / Н. Н. Леонова. – СПб.: ООО «Изд-во «Детство-пресс», 2020. – 80 с.
7. Методические рекомендации по организации разновозрастных специальных (коррекционных) классов для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в общеобразовательных организациях Краснодарского края / Л. П. Кузма, Е. Н. Шелеметьева, Е. А. Шумилова, Л. Е. Шевченко, М. Г. Терещенко. – Краснодар, 2020. – 16 с.
8. Поликарпова, Е. Д. Диагностическое направление деятельности педагога-психолога в ДОУ / Е. Д. Поликарпова, А. С. Аллаhverдян. // Образование и воспитание. – 2017. – № 1.1 (11.1). – С. 20-22. – URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/52/1805/> (дата обращения: 12.11.2023).

АННОТАЦИЯ

Кочемасова Л. А., Кошелева Н. Н. Психолого-педагогическое сопровождение разновозрастной группы обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

В статье представлены особенности психолого-педагогического сопровождения разновозрастной группы обучающихся с интеллектуальными нарушениями в общеобразовательном учреждении. Рассмотрены основные направления психолого-педагогического сопровождения разновозрастной группы обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Ключевые слова: психолого-педагогическое сопровождение, разновозрастная группа, обучающиеся с интеллектуальными нарушениями, обучающиеся с умственной отсталостью.

SUMMARY

Kochemasova L. A., Kosheleva N. N. Psychological and pedagogical support for a different age group of students with intellectual disabilities.

The article presents the features of psychological and pedagogical support for a group of students of different ages with intellectual disabilities in a general education institution. The main directions of psychological and pedagogical support for a group of students of different ages with intellectual disabilities are considered.

Keywords: psychological and pedagogical support, mixed-age group, students with intellectual disabilities, students with mental retardation.

*Кочемасова Любовь Александровна,
Кузниченко Марина Владимировна
г. Оренбург, РФ*

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ СДАЧИ ЭКЗАМЕНОВ

Психологическая адаптация старшеклассников к условиям сдачи экзаменов является одной из ключевых задач в современной образовательной системе и психологической науке в целом. Этот период в жизни учащихся старших классов может быть очень непростым, так как на них оказывается сильное общественное давление и стресс, вызванный ожиданием успеха или требованиями учителей.

Каждый человек в своей жизни сталкивается с несколькими этапами адаптации, которая создает возможность приспособиться к новым жизненным условиям и изобрести новые методы преодоления существующих проблем. Адаптация может сформировать у человека новый тип мышления, раскрыть его потенциал, вследствие чего у

него формируются способности оптимального функционирования личности в новых условиях. Если же адаптация не проходит успешно, то человек ощущает затруднения в усвоении информации и общей жизнедеятельности [2, с.1].

Широкое распространение получило представление о том, что адаптация в гуманитарном знании рассматривается как способность гибко видоизменять характер своих действий либо самой среды с целью адекватного реагирования.

По мнению И. В. Приступы, современный этап общественного развития в связи с ускорением процессов изменяющейся окружающей среды, как природной, так и социальной, характеризуется тем, что человек приобретает способность быстро к ней адаптироваться, привыкает к новой макро- и микросреде, воспринимая ее усложняющуюся структуру. «Ускоряющиеся темпы жизни, возрастающий объем информации, которая должна быть человеком получена, переработана и использована, повышенные психо-эмоциональные нагрузки – как положительные, так и отрицательные – все это обуславливает адаптационные способности человека».

Аналитический обзор литературы позволили констатировать, что психологическая адаптация – это сложный социально-психологический феномен взаимных отношений личности и окружающей среды, который можно охарактеризовать наличием субъективных свойств, позволяющих личности без внутренних конфликтов продуктивно и целенаправленно осуществлять профессиональную деятельность и удовлетворять свои коммуникативные потребности в изменчивых обстоятельствах [3, с.1].

Психологическая адаптация старшеклассников начинается с осознания ими наличия существенных изменений в учебном процессе. В начальных классах проблема адаптации связана с непривычным режимом, новыми правилами и обязанностями. В среднем звене учащиеся сталкиваются с усложнением материала и большим объемом учебы. В старших классах актуальными становятся вопросы выбора профиля и подготовки к экзаменам. Старшеклассники переходят от привычной системы контроля знаний, где итоговым тестом являлась обычная письменная контрольная работа, к более сложной форме – экзамену, который требует устного изложения материала, а также навыков аргументации и логического мышления.

Одной из особенностей психологической адаптации старшеклассников является стресс, который они испытывают перед изменениями в учебном процессе и последующими экзаменами. Ожидания успеха, страх провала, сильная конкуренция среди сверстников – все это оказывает негативное влияние на психическое состояние учащихся [6, с.2].

Согласно последним исследованиям российских и зарубежных ученых, экзаменационный стресс занимает одно из первых мест

среди причин, вызывающих психическое напряжение у обучающихся, оказывая негативное влияние на нервную, сердечно-сосудистую и иммунную системы школьников. Хронический стресс, испытываемый старшеклассниками в процессе подготовки к государственным экзаменам, может приводить к истощению адаптационных ресурсов личности и, в результате вызывать различные нарушения в системе психической адаптации школьников. Неуспешная сдача экзамена нередко становится психотравмирующим фактором, может являться пусковым механизмом реактивной депрессии и даже становиться причиной суицидального поведения.

Показательно, что еще одной важной спецификой психологической адаптации старшеклассников являются их индивидуальные особенности. Каждый обучающийся обладает своими уникальными качествами, предпочтениями и способностями, иногда возможно не полностью раскрытыми. Поэтому важно учитывать их индивидуальность при организации образовательного процесса и оказании психолого-педагогической поддержки. Учитель или психолог могут проводить индивидуальные беседы с обучающимися, помогать им выявить цели и задачи, развивать их личностный потенциал, чтобы ученики легче адаптировались к экзаменационной ситуации [5, с.2].

Исследовательский поиск показал, что старшеклассники с высоким уровнем адаптированности характеризуются:

- адекватным поведением, умением адаптироваться к требованиям образовательной среды. Они не только следуют правилам и нормам, но и проявляют такие качества, как уважение к учителям и одноклассникам, дисциплинированность и ответственность;

- наличием навыков саморегуляции поведения. Старшеклассники, умеющие планировать и осуществлять свою деятельность, предвидеть возможные результаты и контролировать свое поведение, лучше справляются с учебными задачами и эффективнее используют свое время;

- высокой мотивацией к учебно-профессиональной деятельности. Ученики, которые чувствуют интерес и стремление к получению знаний и личностному развитию, активно участвуют в учебном процессе и демонстрируют положительные результаты;

- ориентацией на профессиональное будущее. Обучающиеся должны иметь ясное представление о выбранной профессии и понимание того, как их навыки соответствуют требованиям этой профессии. Это помогает им лучше ориентироваться в учебной деятельности и нацеливать свои усилия на достижение целей.

- личностной зрелостью, эмоциональным благополучием. Ученики, чувствующие себя удовлетворенными и уверенными, лучше справляются со стрессом и проблемами, которые могут возникнуть во время учебы.

— активностью, инициативностью и готовностью к самостоятельному принятию решений. Умение активно инициировать поиск решений проблем, выявление их причин и поиск оптимальных путей их разрешения помогает ученикам преодолеть трудности и продолжать свое развитие.

В целом, обучающиеся, описанные выше, обладают различными качествами, которые способствуют их успеху в обучении. Поведение, саморегуляция, мотивация, ориентация, зрелость, гибкость и поисковая активность вместе образуют набор навыков и качеств, необходимых для эффективного обучения и профессионального развития [7, с. 1].

Для успешной адаптации необходима поддержка педагогов и родителей, а также психологическая подготовка и грамотное планирование учебного процесса, если мы говорим об адаптации к условиям сдачи экзаменов. Старшеклассники должны чувствовать поддержку со стороны своих учителей и родителей, которые могут дать им полезные советы и помочь в подготовке к экзаменам. Регулярное общение с учителями и обсуждение сложностей и проблем учебного процесса могут быть очень полезными для старшеклассников.

Также важной чертой адаптации старшеклассников является создание благоприятного психологического климата в классе и в школе в целом. Взаимопонимание и поддержка окружающих помогают обучающимся справиться с экзаменационным стрессом и повысить их уверенность в себе.

Важно настроить старшеклассников на положительный результат, помочь им разобраться с негативными эмоциями и учиться справляться с ними, осознавая, что эти эмоции являются естественными и нормальными реакциями организма на стрессовые ситуации.

Немаловажным является определение способов обработки информации и методов подготовки к экзаменам. Ученики могут иметь разные стили обучения и предпочитать разные методы запоминания информации. Важно, чтобы они нашли и применили наиболее эффективные методы обучения, которые подходят именно им. Это может включать в себя чтение учебных материалов, конспектирование, прослушивание лекций, решение задач и практику в решении экзаменационных вопросов.

Поддержка здорового образа жизни также является важным условием успешной психологической адаптации старшеклассников к сдаче экзаменов. Обучающиеся должны осознавать важность здорового питания, регулярных физических упражнений и достаточного количества отдыха. Здоровое тело поддерживает умственную деятельность, которая в свою очередь способствует лучшему усвоению и запоминанию учебного материала [2, с. 1].

Таким образом, психологическая адаптация старшеклассников к условиям сдачи экзаменов является сложным многогранным процессом. Важно помнить о стрессе и эмоциях, с которыми они сталкиваются, и научить их справляться с этими трудностями. Индивидуальные особенности каждого ученика должны быть учтены, а благоприятный психологический климат воздействовать на их уверенность в себе и успешную адаптацию к экзаменационным условиям.

ЛИТЕРАТУРА

1. Близниченко, С. А. О взаимосвязи нервно-психической устойчивости и социально-психологической адаптации у старшеклассников / С. А. Близниченко, М. В. Богданова // Актуальные научные исследования в современном мире: материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. – София, 24 декабря 2018 г. / под общей редакцией А. И. Востречева. – София: Научно-издательский центр «Мир науки». – 2018. – С. 701–706.
2. Воскресенко, О. А. Адаптация старшеклассников: особенности, факторы, направления педагогического сопровождения / О. А. Воскресенко, О. В. Дунаева // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 11. – С. 107–111.
3. Гусакова, В. И. Изучение адаптации к обучению у старшеклассников / В. И. Гусакова // Социально-психологические вызовы современного общества. Проблемы. Перспективы. Пути развития: материалы IV междунар. науч.-практ. конф., Брянск, 11–12 апреля 2019 г. – Брянск: Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, 2019. – С. 8–12.
4. Кузниченко, М. В. Психолого-педагогическое сопровождение психологической готовности старшеклассников к сдаче ОГЭ / М. В. Кузниченко // Современные тенденции развития науки и образования в сфере физической культуры, адаптивной физической культуры и безопасности жизнедеятельности: материалы междунар. науч.-практ. конф. (20–21 октября 2022 г.). – Оренбург: Типография «Экспресс-печать», 2022. – С. 231–233.
5. Кухлевская, Д. А. Взаимосвязь социально-психологической адаптации и мотивации обучения старшеклассников / Д. А. Кухлевская // XI Машеровские чтения: материалы междунар. науч.-практ. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых, Витебск, 18 октября 2017 г. – Витебск: Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2017. – С. 296–298.
6. Маришин, С. В. К проблеме адаптации старшеклассников в условиях современной школы / С. В. Маришин // Живая психология. – 2022. – Т. 9. – № 4 (36). – С. 47–54.
7. Старик, И. Н. Репрезентация проблем старшеклассников, влияющих на процесс социальной адаптации / И. Н. Старик //

Альманах современной науки и образования. – 2018. – № 10-1. – С. 162–164.

8. Старков, В. В. Психологические особенности личности старшеклассников с разным уровнем социальной адаптации / В. В. Старков // Актуальные вопросы современной психологии, конфликтологии и управления: взгляд молодых исследователей: материалы междунар. студ. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 26 ноября 2021 г. / Ответственный редактор А. И. Калашников. – Екатеринбург, 2021. – С. 252–264.

АННОТАЦИЯ

Кочемасова Л. А., Кузниченко М. В. Психологическая адаптация старшеклассников к условиям сдачи экзаменов.

В публикации рассматриваются особенности психологической адаптации старшеклассников к условиям сдачи экзаменов. Выявлены причины, по которым адаптация проходит успешно или безуспешно. Авторы статьи дают характеристику обучающегося, успешно справляющегося с психологической адаптацией.

Ключевые слова: психологическая адаптация, старшеклассники, экзамены, образовательная организация.

SUMMARY

Kochemasova L. A., Kuznichenko M. V. Psychological adaptation of high school students to the conditions of taking exams.

The publication examines the features of psychological adaptation of high school students to the conditions of taking exams. The reasons why adaptation is successful or unsuccessful are identified. The authors of the article characterize a student who successfully copes with psychological adaptation.

Key words: psychological adaptation, high school students, exams, educational organization.

*Никулина Алевтина Александровна
г. Горловка, ДНР, РФ*

УДК 159.922.2(045)

ЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СОЦИОГЕННОЙ СИТУАЦИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

В современном мире люди сталкиваются с многочисленными трудными жизненными ситуациями, которые возникают на протяжении всего жизненного пути, в разных сферах деятельности человека. Тем не менее, человек включается в совокупность причин

и следствий своей жизни не только как зависимая от внешних обстоятельств, но и как активно их преобразующая, формирующая в определенных пределах стратегию своей жизни личность. Во многих психологических исследованиях, в связи со сложностью и порой трагичностью обстоятельств современной жизни, наблюдается смещение акцента в сторону изучения проблематики экстремальных ситуаций [3].

В жизни каждого человека могут возникнуть такие ситуации, когда человек не может реагировать на внешние воздействия привычным способом, ему нужно адекватно выходить из сложившейся трудной ситуации. Среди авторов, занимавшихся изучением трудных жизненных ситуаций, можно назвать Б. С. Братуся, Л. Ф. Бурлачука, Ф. Е. Василюка, Е. Е. Данилову, К. Муздыбаева, М. Тышкову и др. Понятие «трудная жизненная ситуация» чаще всего используется как объединяющая категория для таких терминов, как экстремальные, кризисные, проблемные, критические и т.п. ситуации [2].

Одним из примеров тяжелых ситуаций является экстремальная ситуация социогенного характера, а именно – военные действия. Так, уже более восьми лет жители Донбасса пребывают в состоянии войны. Наблюдая за спецификой поведения людей, проживающих в данном регионе за указанный период времени, мы пришли к выводу, что люди сохраняют способность жить, работать на данной территории, а также выполнять свои обязанности как гражданина страны по поддержке военных и тех, кому особенно сейчас нужна помощь.

Люди, которые на протяжении длительного времени проживают в условиях военного конфликта и переживают разнообразные негативные реакции, такие как стресс, апатия, депрессия, страх часто приходят к изменениям в ценностно-смысловой сфере. Жители военных регионов пытаются сохранить те жизненные ориентации и ценности, которые имели для них большое значение на определенном отрезке времени, а если они их утратили – то создают новые [1].

Данные обстоятельства подчеркивают необходимость привлечения широкой научной психологической общественности к проведению исследований, направленных на изучение особенностей формирования жизненных ориентаций; более глубокого исследования психологических особенностей молодежи в экстремальной социогенной ситуации, актуальность и своевременность разработки комплексных и психокоррекционных программ.

Исходя из выше сказанного, мы обозначили целью нашего исследования, – выявить психологические особенности жизненных ориентаций молодежи, проживающей в экстремальной социогенной

ситуации.

Исследование по формированию жизненных ориентаций молодежи, проживающей в экстремальной социогенной ситуации, проводилось в период с 2018 по 2022 годы и реализовывалось в три этапа:

- первый этап (2018 - 2019 гг.) – поисково-подготовительный;
- второй этап (2019 - 2021 гг.) – опытно-экспериментальный.
- третий этап (2021-2022 гг.) – формирующий этап экспериментального исследования.

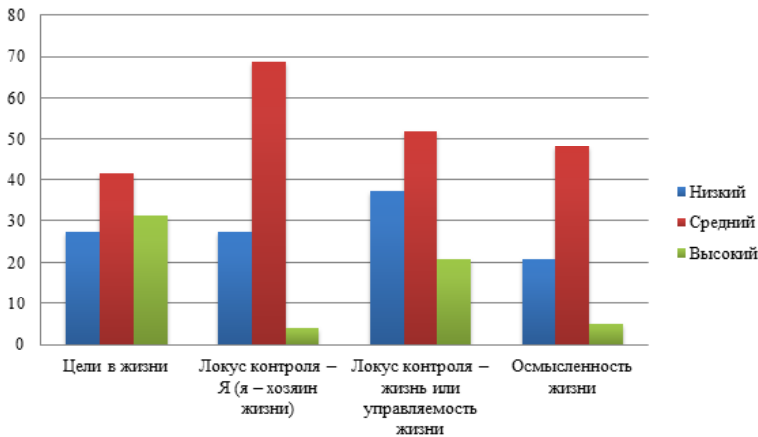
Каждый из этапов отражал цель, задачи и содержание, направленные на решение выдвинутой гипотезы.

Экспериментальное исследование проводилось среди студенческой и работающей молодежи. Выборку исследования представляли преимущественно студенты и сотрудники ГОУ ВПО «Горловский институт иностранных языков». В констатирующем эксперименте приняли участие 77 респондентов. Возраст участников исследования находится в интервале от 18 до 35 лет. Выборочную совокупность исследования составили 142 респондента (65% женщин и 35% мужчин) в возрасте от 18 до 35 лет, постоянно проживающих на территории Донецкого региона в период ведения боевых действий.

Представим особенности развития составляющих жизненных ориентаций у молодежи, проживающей в экстремальной социогенной ситуации. Так, с помощью методики Д. А. Леонтьева «Тест смысложизненных ориентаций», нами были получены следующие результаты: низкий уровень целей в жизни выявлен у 27,3% испытуемых, средний – у 41,6%, высокий уровень присущ 49,4% респондентов. Следующая составляющая жизненных ориентаций – это «Локус контроля – Я». Так, 68,8% испытуемых имеют высокий показатели по данной шкале, и 68,8% – средний. Низкие баллы – неведение в свои силы контролировать события собственной жизни: 27,3% наших респондентов имеют низкий уровень «Локуса контроля – Я». «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни», в зависимости от того, какие баллы набрал респондент, отображает убеждение в том, что человеку дано контролировать свою жизнь и принимать решения или, наоборот, убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю. Обратимся к полученным результатам: низкий уровень – у 27,3% респондентов, средний уровень – у 51,9%, высокий уровень – у 20,8% респондентов. Нами был исследован и интегральный показатель осмысленности жизни. Мы получили следующие результаты: у 20,8% испытуемых – низкий уровень осмысленности жизни, у 48,1% – средний уровень и у 20,8% респондентов выявлен высокий уровень осмысленности жизни [Рис. 1].

Рис. 1

Уровни сформированности жизненных ориентаций (% от выборки)



Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что составляющие жизненных ориентаций, которые формируются в условиях экстремальной социогенной ситуации, имеют специфические отличительные особенности: так, в нашем исследовании был выявлен низкий уровень целей в жизни, что вполне закономерно, согласно результатам нашего теоретического исследования: в условиях нестабильной трудной жизненной ситуации довольно затруднительно ставить цели в будущем, которые придают жизни осмысленность, направленность и временную перспективу. Хотелось бы отметить, что необходимость формирования «образа будущего» – является одной из ключевых задач периода молодости. Можно предположить, что страх и неуверенность перед неопределенностью и нестабильностью в связи с социально-политической обстановкой не просто осложняет вопрос постановки жизненной цели и формирования ценностного сознания, но и формирует определенное отношение к окружающим людям. Это сильно деформирует и затрудняет процессы социализации, самоидентификации, жизненного планирования.

Перейдем к следующей составляющей – Локус контроля – Я. Так, здесь нами были обнаружены высокие баллы. Следовательно, высокий уровень Локуса контроля – Я соответствует представлению о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле. Предполагаем, что у молодежи произошло своего рода принятие этих событий и трансформация данного опыта, что является положительной

тенденцией к формированию жизненных ориентаций. Далее – «Локус контроля – жизнь или управляемость жизни», в данном случае мы получили результаты, отражающие превалирование респондентов с низким и средним уровнем Локуса контроля – жизнь, что подчеркивает убежденность в том, что жизнь человека неподвластна сознательному контролю. Предполагаем, что и данные результаты также являются закономерными в условиях нестабильной и напряженной ситуации, что часто не позволяет молодежи контролировать свою жизнь и принимать решения.

И в отношении интегрального показателя осмысленности жизни, как составляющей жизненных ориентаций, у респондентов, постоянно проживающих в условиях экстремальной социогенной ситуации, превалирует средний уровень, что отображает особенность в постановке цели в жизни, и переживанию онтологической значимости жизни.

Также нами выявлены особенности личностных характеристик молодежи, проживающей в условиях экстремальной социогенной ситуации. В нашей работе представлена идея о том, что существует необходимость рассматривать жизненные ориентации в целостной системе компонентов личности. Таким образом, мы можем говорить о том, что развитие и формирование отдельных характеристик личности повлечет за собой изменение и других составляющих.

На наш взгляд, особенно важным является то, что передача и усвоение жизненных ориентаций происходит в процессе взросления человека, в различных социальных институтах, а также в процессе приобретения личного опыта.

Так, проведя теоретический анализ научных работ, мы подчеркнули необходимость формирования жизненных ориентаций в период молодости, так как личность на данном возрастном этапе склонна потерять собственную идентичность, ценностную систему, смысл жизненные ориентации, что в последующем представляет угрозу отчуждения человека от социума, профессиональной несостоятельности. Поэтому формирования жизненных ориентаций личности в период молодости крайне важно, так как это определяет внутреннюю позицию личности, придавая ей смысл жизни на всех этапах онтогенеза.

В нашей работе личность понимается как субъект своего жизненного пути, обладающий определенными характеристиками. Так, нами были выделены следующие личностные характеристики, повышая которые, по нашему мнению, приведут к формированию жизненных ориентаций, присущих здоровой личности, а именно: жизнестойкость (вовлеченность, контроль, принятие риска), активность, безопасность, самостоятельность.

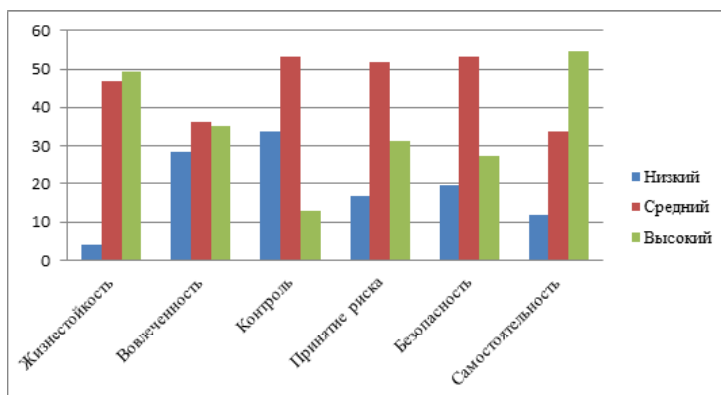
Перейдем к результатам, полученным в результате прохождения методики А. Н. Леонтьева «Тест жизнестойкости» и Тесту ценностей Ш. Шварца. Рассмотрим результаты нашего исследования более

подробно. 35,1 % респондентов присущ высокий уровень вовлеченности, 35,1% – средний уровень и 28,6% – низкий. Следующая личностная характеристика – контроль. Среди наших респондентов уровень контроля на низком уровне у 33,8 %, на среднем уровне – у 53,2% и только 13 % – имеют высокий уровень контроля. Принятие риска – еще одна личностная характеристика, которую мы рассматривали. Так, низкий уровень принятия риска присущ 16,9% респондентов, 51,9% присущ средний уровень, а 13% – высокий уровень принятия риска. **Также нами был исследован и уровень жизнестойкости.** Низкий уровень жизнестойкости выявлен у 3,9% испытуемых, средний – у 49,4% и высокий уровень жизнестойкости присущ 46,8 % участникам исследования. Следующая характеристика – безопасность. Низкий уровень значимости безопасности присущ 19,5% респондентов; средний уровень у 53,2%; высокий уровень – у 27,3% опрошиваемых. Перейдем к результатам по измерению уровня самостоятельности. Низкий уровень самостоятельности – у 11,7%; средний уровень – у 33,8%; высокий уровень самостоятельности характерен для 54,5% респондентов.

Таким образом, определим личностные характеристики молодежи, проживающей в условиях экстремальной социогенной ситуации, согласно результатам нашего исследования. Так как **вовлеченность** – это, своего рода, убежденность в том, что активное участие в происходящем позволяет обрести что-то стоящее и настоящее для личности, человек с развитым компонентом вовлеченности получает удовольствие от собственной деятельности, в то время как человека с низким уровнем вовлеченности поглощает чувство отверженности, ощущение себя «вне» жизни. Большей части нашей выборки присущ высокий и средний уровни вовлеченности, что, безусловно, является хорошим показателем, тем не менее, есть и респонденты с низким уровнем вовлеченности. **Контроль** представляет собой уверенность в том, что активная деятельность личности может повлиять на результат происходящего, даже если влияние не абсолютно и успех не гарантирован. В противовес этому выступает ощущение собственной беспомощности. Человек с сильно развитым компонентом контроля ощущает, что сам выбирает собственную деятельность, свой путь. Только 13% респондентов имеют высокий уровень контроля. Следующей немаловажной личностной характеристикой, выступает принятие риска, так как мы проводим исследования на выборке, представители которой проживают в условиях экстремальной социогенной ситуации. И это является весомым фактором для их жизнедеятельности. **Принятие риска** – это убежденность в том, что все происходящее с человеком, способствует его развитию, неважно, какой была ситуация: позитивной или негативной. Человек,

рассматривающий жизнь как способ приобретения опыта, готов действовать на свой страх и риск, считая стремление к простому комфорту и безопасности – обедняющим жизнь личности. В основе принятия риска лежит идея развития через активное усвоение знаний из опыта и последующее их использование. Превалирующее количество участников исследования имеют средний уровень принятия риска и лишь совсем небольшой процент респондентов – высокий уровень. Безопасность, как характеристика личности, – отражает возможность и способность к самосохранению, а так же представляет систему условий, обеспечивающих развитие и защиту от внутренних и внешних угроз. Большинству испытуемых присущ средний и высокий уровни безопасности. **Самостоятельность** – одно из ведущих качеств личности, выражающееся в умении поставить определенную цель, настойчиво добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений. В результате исследования у респондентов нашей выборки преобладали показатели на среднем и высоком уровнях [Рис. 2].

Рис. 2
Уровни сформированности личностных характеристик (% от выборки)



ЛИТЕРАТУРА

1. Никулина А. А. Влияние ситуации длительного вооруженного конфликта на формирования жизненных и ценностных ориентаций личности / А. А. Никулина // Международный журнал медицины и психологии. – Том 5. – №8, 2022. – С. 15-19.

2. Одинцова М. А. Психология жертвы или «мертвая жизнь» / М. А. Одинцова // Седьмая волна психологии. Вып. 3 / под ред. Козлова В. В., Качановой Н. А. – Ярославль, Минск : МАПН, ЯрГУ, 2008. – С. 269-275.
3. Олейник О. Ю. Взаимосвязь уровня социально-психологической адаптированности с защитно-совладающим поведением студентов / О. Ю. Олейник, Н. Е. Коренкова // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2010. – №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-urovnya-sotsialno-psihologicheskoy-adaptirovannosti-s-zaschitno-sovladayuschim-povedeniem-studentov> (дата обращения: 04.01.2024 г.).

АННОТАЦИЯ

Никулина А. А. Жизненные ориентации в экстремальной социогенной ситуации: результаты эмпирического исследования.

В данной статье анализируются психологические особенности личности при разном уровне жизнестойкости, рассматривается содержание базовых компонентов личности, а именно: смысловые ориентации, базовые убеждения и ценности. Выборку представляет студенческая молодежь, проживающая на территории Донецкого региона, характеризующегося ведением длительного вооруженного конфликта. Результаты исследования могут быть полезными для психологов, работающих с людьми, находящимися в экстремальных ситуациях, а также для психологической поддержки и реабилитации таких людей.

Ключевые слова: жизненные ориентации; экстремальная ситуация; трудная жизненная ситуация

SUMMARY

Nikulina A. A. Life orientations in an extreme sociogenic situation: the results of an empirical study

This article highlights the psychological features at different levels of vitality, the content of the basic components of the personality is considered, namely: life-meaning orientations, basic beliefs and values. The sample represents student youth living in the Donetsk region, which is characterized by a long-term armed conflict. The results of the study may be useful for psychologists working with people in extreme situations, as well as for psychological support and rehabilitation of such people.

Key words: life orientations; extreme situation; difficult life situation

УДК 159.9

**ФОТОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ
СЛОЖНОСТЕЙ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ
ОТНОШЕНИЯХ**

Формирование личности ребенка, развитие его интересов, социальная адаптация и выбор жизненного пути невозможны без активного взаимодействия с окружающим миром, особенно с родителями. Отношения между родителями и детьми играют ключевую роль в формировании личности и всегда были одной из главных задач изучения семейных институтов в обществе. Каждая семья, со своими особенностями, является непосредственным фактором социализации, в которой происходит формирование и развитие личности ребенка. Каждая семья имеет свои особенности, и тесные связи между супругами, родителями и детьми оказывают влияние на формирование личности ребенка.

Детско-родительские отношения – самые длительные и значимые. Каждый ребенок сначала видит мир глазами своих родителей, а затем формирует свое собственное восприятие. Отношения между родителями и детьми развиваются с течением времени под влиянием особенностей ребенка, характеристик родителей и контекста, в котором функционируют семьи. Эти факторы уникальным образом сочетаются друг с другом, создавая невероятное разнообразие качеств этих отношений.

Особенностью XXI века является стремительное и быстрое развитие. Этот век стал периодом инновационных технологий, освоения космоса и создания различных видов техники. На территории современной России произошли смены общественно-политического строя, процессы индустриализации и урбанизации за небольшой промежуток времени. Глобализация и высокий темп жизни современного человека не остались без влияния на институт семьи. В мире, где капитализм стал доминирующей экономической системой, произошли значительные изменения в ценностных ориентациях общества. Важность материального достатка сдвинула баланс от общечеловеческих и духовных ценностей. Некоторые люди сейчас придают особое значение материальным благам, что не было так актуально 50 лет назад. Нельзя однозначно утверждать, что институт семьи был более преимущественным раньше, но целеориентированность общества и общие ценности значительно способствовали гармонии детско-родительских отношений. В современных условиях родители, стремясь удовлетворить материальные потребности ребенка, порой не могут уделить достаточное внимание семейным отношениям.

Следует также отметить, что в последнее время, при наличии обоих родителей, воспитание и общение с ребенком происходят в семье, где все ответственность лежит на одном из родителей, что в итоге приводит к нарушению детско-родительских отношений и социальной дезадаптации детей. Личные отношения супругов и их конфликты также негативно сказываются на отношениях с ребенком. Дети остро реагируют на любые изменения в семье и чувствуют психологическую атмосферу между членами семьи. В 21 веке информационные технологии стали существенным фактором, влияющим на развитие личности ребенка, включая его физическое развитие и социальную адаптацию. Информационная сфера становится все более значимой, чем физический мир. Многие родители предпочитают, чтобы их дети проводили время в виртуальном пространстве, так как это удобно для уставшего или занятого родителя, перекладывая фокус внимания ребенка с физического аспекта на виртуальный. Жизнь ребенка тесно связана с взрослыми. Из-за вышеупомянутых обстоятельств, которые, к сожалению, не являются исчерпывающими, возникают проблемы в формировании отношений между детьми и их родителями.

В настоящее время современная психология обладает широким спектром психокоррекционных техник. Арт-терапия является одним из эффективных и более экологических методов. Она предоставляет возможность использовать искусство в качестве инструмента для самопознания и самосовершенствования. Арт-терапия основывается на убеждении, что творчество и самовыражение могут иметь целительное воздействие на психическое и эмоциональное благополучие человека. В процессе арт-терапии клиенты могут использовать различные художественные материалы и методы, такие как рисование, живопись, лепка или коллаж, фотографии чтобы выразить свои эмоции, переживания и мысли. Это позволяет им обращаться к своим внутренним ресурсам и найти новые способы решения проблем и преодоления психологических трудностей. Одним из методов арт-терапии, который дает возможность открыться и изучить свои эмоции и эмоции другого человека через творческий процесс является фототерапия. Она помогает людям обрести новые инсайты, научиться регулировать свои эмоции и повысить свое самосознание.

С учетом наших предположений, можно утверждать, что фототерапия обладает потенциалом для успешной трансформации в области детско-родительских отношений, что может быть ценным в решении проблем в системе «дети-родители».

Фототерапия – это психотерапевтическая методика, основанная на использовании фотографии и фотографических процессов для исследования эмоций, переживаний и отношений. В рамках детско-родительских отношений, фототерапия может быть эффективным

инструментом для преодоления различных проблем и улучшения взаимодействия между родителями и детьми.

Фототерапия может иметь ряд преимуществ и приносить пользу в детско-родительских отношениях. Вот некоторые из способов, которыми фототерапия может помочь преодолеть сложности в этих отношениях:

- Открытие диалога: Фотографии предоставляют уникальную возможность создания моста для начала разговора и установления диалога между родителями и детьми. Они способны вызывать воспоминания, эмоции и рассказы, оживляя обсуждение, понимание и взаимодействие.

Когда родители и дети рассматривают совместные фотографии, они могут поделиться переживаниями и впечатлениями, связанными с этими моментами. Это может быть как смешанный коктейль радости и веселья, так и печали и грусти. Вместе они обсуждают детали, восстанавливают воспоминания и повторяют события, что позволяет им наслаждаться прекрасными моментами прошлого и понять, какие эмоции и чувства они вызывают сейчас.

Фотографии также могут быть источником историй, которые помогают создать щедрый поток разговора между родителями и детьми. Каждая фотография может стать началом нового рассказа о приключениях, смешных случаях или даже о путешествиях. Родители могут рассказывать истории о своей молодости, а дети могут делиться своими фантазиями и мечтами о будущем. На основе фотографий они могут обсуждать семейные традиции, значения и ценности, которые помогают укрепить семейный коллектив и развить более глубокое понимание друг друга.

Фотографии стимулируют взаимодействие, так как они вдохновляют родителей и детей на обмен мнениями и мыслями. Родители могут задавать открытые вопросы о том, что они видят на фотографиях, и просить детей высказать свои впечатления. Такой подход способствует укреплению коммуникационных навыков и учебе пониманию позиций друг друга. Фотографии позволяют сосредоточиться на конкретных деталях, что делает обсуждение более наглядным и интересным.

- Визуальное самовыражение: Метод фототерапии предоставляет уникальную возможность родителям и детям выразить свои мысли, эмоции и переживания с помощью создания или выбора определенных фотографий. Этот подход помогает им углубить свое понимание самих себя и друг друга, а также развить эмоциональное и психологическое благополучие.

Когда родители и дети участвуют в фототерапии, они имеют возможность выбрать изображения, которые ассоциируются с их эмоциональным состоянием, переживаниями или даже мечтами. Такие фотографии становятся мостом для входа во внутренний мир каждого

участника разговора. Они могут быть символическими представлениями их собственного опыта или служить источником вдохновения для новых идей, целей и понимания.

Фототерапия способствует выражению эмоций, которые может быть трудно или страшно выразить словами. Фотографии могут помочь визуализировать и конкретизировать эти эмоции, создавая безопасное пространство, где родители и дети могут открыто и свободно выразить свои чувства. Этот процесс может быть особенно полезным для тех, кто испытывает трудности в общении или переживает эмоциональные травмы.

Фототерапия также способствует развитию сознательности и самоанализа, позволяя родителям и детям рассмотреть свои снимки и рефлексировать о том, что они вызывают в них. Размышления о выбранных фотографиях могут приводить к осознанию собственных мотивов, ценностей и установок. Кроме того, родители и дети могут обсуждать, какие изменения они бы хотели внести в свою жизнь, основываясь на их интерпретации и размышлениях о выбранных изображениях.

Фототерапия позволяет включить творческий и визуальный аспект в процесс исследования своего внутреннего мира. Это может быть особенно полезно для детей, которые еще не развили полноценные навыки вербального выражения. Использование фотографий, рисунков или коллажей может помочь детям выразить свои мысли и чувства, развивая творческое мышление и самовыражение.

- Идентификация и разрешение проблем: фототерапия предоставляет возможность использовать фотографии в качестве инструмента для выявления и разрешения проблем во взаимодействии, конфликтах или недопониманиях между родителями и детьми. Анализ и обсуждение определенных изображений могут помочь родителям и детям лучше понять, что происходит внутри них и друг друга, а также найти пути для нахождения решений и лучшего взаимодействия.

Когда родители и дети выбирают и обсуждают фотографии, они могут обнаружить скрытые эмоции и переживания, которые влияют на их взаимодействие. Например, фотография, на которой изображены родители, которые расстались, может вызвать у детей горечь или грусть, которые они ранее не могли выразить словами. Обсуждение этой фотографии может помочь родителям понять влияние развода на их ребенка и найти способы поддержки его эмоционального благополучия.

Фототерапия также может помочь выявить образцы поведения и коммуникации, которые могут быть источником конфликтов или недопонимания между родителями и детьми. Фотографии могут служить иллюстрацией для обсуждения того, какие ситуации или действия вызывают негативные эмоции у каждого участника. Размышление над этими изображениями и анализ взаимодействия между ними может

помочь родителям и детям понять, какие аспекты нужно изменить или улучшить для более гармоничных отношений.

Фототерапия также может стимулировать более открытое общение между родителями и детьми. Обсуждение определенных фотографий может способствовать глубокому пониманию мыслей, чувств и потребностей каждого участника. Участники смогут выразить свои эмоции и взгляды на конкретные ситуации с помощью фотографий, что может помочь им лучше понять друг друга и найти конструктивные способы решения проблем.

- Повышение эмоционального интеллекта: применение фототерапии способствует развитию эмоционального интеллекта у родителей и детей путем анализа и обсуждения эмоций, которые вызывают определенные фотографии. Этот процесс помогает улучшить навыки самосознания, управления эмоциями и эмпатии, что важно для здоровых и гармоничных взаимоотношений в семье.

С помощью фототерапии, родители и дети могут узнать больше о своих собственных эмоциях и способах их выражения. Когда они изучают фотографии, они могут обратить внимание на свои реакции и эмоции, которые они переживают. Это позволяет им развить самосознание, то есть способность осознавать свои наблюдения, мысли и чувства. Родители могут лучше понять, какие ситуации или изображения вызывают у них определенные реакции, и использовать это понимание для более эффективного управления своими эмоциями и поведением.

Анализ и обсуждение фотографий также помогает развить навыки управления эмоциями. В процессе обсуждения эмоций, которые вызывают изображения, родители и дети учатся распознавать и определять свои эмоции, а также узнавать, как эти эмоции могут повлиять на их взаимодействие в семье. Они учатся принимать эмоции как таковые и искать адекватные способы выражения и управления ими. Например, если фотография вызывает гнев или раздражение у родителя, он может учиться признавать эти эмоции и находить конструктивные способы их выражения, не нанося ущерба отношениям с ребенком.

Фототерапия также способствует развитию эмпатии у родителей и детей. Обсуждая фотографии и анализируя эмоции, которые они вызывают, родители и дети могут улучшить свою способность понимать и сочувствовать друг другу. Они учатся внимательно слушать и выражать свое понимание и поддержку. Это помогает создать атмосферу взаимного уважения и заботы в семье.

- Сохранение памяти и создание совместных историй: фотографии являются мощным инструментом для создания и сохранения семейных памяток и историй. Они позволяют запечатлеть значимые события, эмоции и моменты, которые затем могут стать основой для различных коллективных проектов и семейных фотоальбомов. Эти коллективные

проекты, в свою очередь, укрепляют связь и приносят радость всей семье.

Когда семья принимает участие в создании и поддержании семейных фотоальбомов или других коллективных проектов на основе фотографий, это создает чувство сопричастности и объединения. Родители и дети могут вместе выбирать и организовывать фотографии, обсуждать воспоминания и делиться своими эмоциями и историями. Такие совместные занятия не только украшают дом, но и создают прочные связи между членами семьи.

Семейные фотоальбомы и коллективные проекты на основе фотографий считаются одним из наиболее ценных наследий, которые можно передать поколениям. Когда дети растут, они могут возвращаться к этим альбомам и проектам, чтобы узнать больше о своих предках, истории семьи и своих собственных корнях. Это помогает им почувствовать себя частью чего-то большего и укрепляет семейное единство.

Фотографии также служат напоминанием о важности момента и ценности семейного времени. Когда родители и дети смотрят на эти снимки, они вспоминают о смехе, веселье, любви и приключениях, которые они разделяли вместе. Это помогает укрепить эмоциональную связь между членами семьи и создает положительную атмосферу в доме.

Таблица 1

Примеры проблем в детско-родительских отношениях и способы их решения с помощью фототерапии

Проблема	Способы решения с помощью фототерапии
Конфликты и недопонимания	Использование фотографий для открытия диалога и обсуждения эмоций
Недостаток эмоционального интеллекта	Упражнения по анализу и обсуждению эмоций, вызванных фотографиями
Проблемы взаимодействия	Использование фототерапии для идентификации и разрешения проблемных ситуаций
Недостаток общей истории и связи	Создание семейного фотоальбома и коллективных проектов на основе фотографий

В фототерапии существует множество практик и упражнений, которые можно применять в детско-родительских отношениях. Вот несколько примеров таких упражнений:

1. «Семейный фотоальбом» – это особое упражнение, в котором дети и родители могут совместно создать уникальный архив семейных воспоминаний. Этот фотоальбом может содержать не только фотографии, но и краткие истории, связанные с каждой из них. Это замечательная возможность не только сохранить ценные моменты, но и укрепить семейные связи и поделиться воспоминаниями.

Создание семейного фотоальбома начинается с выбора наиболее значимых снимков. Затем родители и дети совместно работают над записью историй, связанных с каждой фотографией. Эти истории могут включать описания событий, эмоции, ассоциации или важные моменты, которые связаны с этими моментами семейной жизни.

В процессе создания фотоальбома, семья проводит время вместе, обсуждая истории, подбирая слова и воспоминания. Это не только помогает укрепить связь между родителями и детьми, но и создает возможность более глубокого понимания семейных ценностей и традиций. Родители могут рассказывать детям важные истории о предках, делиться своими собственными воспоминаниями и передавать ценные уроки жизни.

Семейный фотоальбом также служит мостом между поколениями. Родители и дети могут вместе рассматривать фотографии прошлых лет, сравнивать их с текущими моментами и видеть, как меняется время. Это помогает детям лучше понять и уважать своих предков, а также видеть свое место в семейной истории.

Когда семейный фотоальбом окончательно собран, это становится не только ценным источником воспоминаний, но и семейным наследием. Он может передаваться поколениями и стать символом семейного единства и любви. Взглянув на этот фотоальбом, семья может пережить важные моменты снова и снова, вспоминая прошлые радости и преодолевая трудности.

Таким образом, «Семейный фотоальбом» является особым способом, который помогает семье укрепить свои связи через общие воспоминания и истории. Он создает возможность провести время вместе, пройти по памяти и укрепить поколениями связь и семейное единство. Этот фотоальбом становится ценным наследием, которое передается от поколения к поколению, продолжая сохранять историю и поддерживая любовь и признание своей семьи.

2. «Описание эмоций» – это интерактивный процесс, в котором родители и дети могут вместе рассматривать выбранные фотографии и указывать эмоции, которые они видят на этих изображениях. Затем они вместе могут попытаться объяснить, почему эти эмоции возникают и как они связаны с их собственными переживаниями.

Каждая фотография может вызывать различные эмоциональные реакции у разных членов семьи. Каждый может видеть и интерпретировать изображения по-своему, и это может быть очень

любопытным и важным моментом для обсуждения. Родители и дети могут сравнивать свои эмоциональные реакции и обнаруживать, что они воспринимают снимки по-разному.

Обсуждение эмоций, вызванных фотографиями, может быть основано на собственном опыте и ассоциациях каждого участника. Некоторые эмоции могут быть явными, такими как радость, счастье или грусть, а некоторые могут быть более сложными и трудными для определения, как например, любопытство, волнение или смешанное чувство. Важно помнить, что у каждого участника могут быть свои субъективные восприятия эмоций и это абсолютно нормально.

Родители и дети могут обсуждать возможные причины этих эмоций и как они могут быть связаны с определенными событиями или моментами, запечатленными на фотографиях. Это может включать обсуждение веселых моментов, семейных праздников, путешествий или более серьезных событий, которые могут вызвать эмоциональные отклики участников. Обсуждение этих связей и переживаний помогает семье лучше понять себя и друг друга, расширяет эмоциональную грамотность и способствует глубокой коммуникации.

Описание эмоций на фотографиях также открывает путь для выражения внутренних чувств и эмоциональной откровенности перед родителями и семьей в целом. Это помогает детям развивать эмоциональный интеллект и уверенность в выражении собственных эмоций и чувств. Когда родители слушают и поддерживают эти выражения, они создают безопасное пространство для развития эмоциональной связи и принятия.

Таким образом, «Описание эмоций» представляет собой важный процесс, который позволяет семье развивать эмоциональную грамотность, глубокое понимание себя и остальных, а также укреплять связи и взаимодействие между родителями и детьми. Он открывает двери для эмоционально богатой коммуникации, а также способствует развитию эмоционального интеллекта и позволяет семье вместе расти и развиваться.

3. «Коллективное фото»: Родители и дети могут решить запечатлеть определенный, особый момент или событие из своей жизни. Это могут быть такие моменты, как семейный праздник, совместное приключение или достижение, или просто обычный, но значимый вечер вместе. Вместо одной фотографии, родители и дети могут решить создать коллаж из нескольких фотографий, отражающих разные моменты и эмоции, которые они разделяют вместе.

Коллективное фото или коллаж может быть символом единства и связи между родителями и детьми. Когда они смотрят на эти фотографии, они вспоминают совместные переживания и счастливые моменты, которые укрепляют их связь. Такое коллективное фото

является наглядным напоминанием о том, что они являются единым целым и что их любовь и поддержка друг друга непреходящи.

Коллективное фото также может быть прекрасным способом запечатлеть и сохранить важные семейные моменты на память. Фотографии могут быть оформлены и вставлены в рамку или размещены в альбоме, который можно периодически пересматривать и делиться с другими членами семьи и друзьями. Это помогает сохранить историю семьи и передать ее поколениям.

В конце концов, коллективное фото представляет собой специальный и персональный способ усилить чувство единства и совместных переживаний в семье. Оно создает возможность для семьи возвращаться к этим моментам и переживать их вновь, а также позволяет родителям и детям укреплять связи и свою взаимосвязь.

Таблица 2

Упражнения фототерапии для детско-родительских отношений

Упражнение	Краткое описание
«Семейный фотоальбом»	Совместное создание фотоальбома с семейными фотографиями и историями
«Описание эмоций»	Обозначение эмоций на выбранных фотографиях и обсуждение их значения
«Коллективное фото»	Создание коллективного фото или фотоколлажа на основе определенного момента или события

Фототерапия представляет собой эффективный инструмент, который может быть использован для преодоления сложностей в детско-родительских отношениях. Этот метод позволяет использовать изображения и фотографии в качестве средства для открытия диалога, разрешения конфликтов, развития эмоционального интеллекта и укрепления связей внутри семьи.

Одним из основных преимуществ фототерапии является возможность представления эмоциональных и психологических состояний через изображения. Фотографии могут стать мощным средством выражения и обсуждения эмоций, мыслей и переживаний, которые могут быть сложно выразить словами. Они могут стать своего рода «визуальным языком», который помогает установить более глубокое понимание и соединение между родителями и детьми.

Фототерапия также предоставляет возможность анализировать и интерпретировать изображения в контексте детско-родительских отношений. Это позволяет родителям и детям более осознанно рассматривать свои взаимодействия, искать паттерны, которые могут оказывать влияние на их отношения. Этот процесс помогает выявить скрытые эмоциональные и психологические аспекты, которые могут способствовать разрешению проблем и преодолению трудностей.

Однако, важно отметить, что фототерапия должна проводиться под руководством опытного специалиста. Профессиональный фототерапевт поможет родителям и детям эффективно использовать методику, а также обеспечит безопасность и конфиденциальность процесса. Он сможет создать надежное и поддерживающее окружение, где родители и дети смогут исследовать свои чувства и мысли, а также находить возможности для улучшения своих отношений.

В целом, фототерапия представляет собой эффективный и инновационный подход для помощи в преодолении сложностей в детско-родительских отношениях. Ее использование может способствовать развитию эмоциональной глубины, соединению и пониманию между родителями и детьми, а также созданию более здоровой и гармоничной обстановки в семье.

В результате анализа литературы и теоретического исследования можно сделать следующие выводы:

1. Фототерапия является эффективным средством для стимулирования диалога и улучшения коммуникации между родителями и детьми. Она предоставляет уникальную возможность использования фотографий как инструмента для инициирования разговоров о важных темах и эмоциональных состояниях, что вызывает интерес и вовлекает обе стороны в конструктивное обсуждение.

Фотографии имеют силу визуального образа и могут вызвать большой интерес у родителей и детей. Они могут стать отправной точкой для обсуждения семейной истории, значимых событий или важных моментов в жизни каждого члена семьи. Фотографии также могут помочь выразить эмоции и чувства, которые могут быть сложно или нелегко выразить словами.

При использовании фототерапии родители и дети могут вместе просматривать и обсуждать фотографии, делиться своими мыслями, воспоминаниями и переживаниями, связанными с каждым изображением. Это создает возможность для глубокой и интимной коммуникации, которая способствует лучшему пониманию и взаимодействию между членами семьи.

Фототерапия также снижает барьеры и напряжение в коммуникации, так как она предоставляет конкретный объект для обсуждения. Она помогает снять напряжение и повышает уровень комфорта, что позволяет родителям и детям открываться и быть более откровенными в выражении своих мыслей и чувств.

2. Фототерапия играет важную роль в выражении эмоций и переживаний, способствуя улучшению взаимопонимания и эмоционального состояния между родителями и детьми. Через анализ и обсуждение фотографий возникает возможность выражать свои мысли и чувства, что помогает создать более глубокую и эмоционально насыщенную связь.

Фотографии имеют уникальную способность передавать эмоции и захватывающие моменты. Они могут стать мощным инструментом, который позволяет родителям и детям выразить свои внутренние переживания и эмоции, которые могут быть сложно передать словами. Через анализ фотографий и обсуждение конкретных сцен и элементов на них, родители и дети могут раскрыть свои мысли, чувства и ассоциации, что способствует более глубокому пониманию и взаимной эмпатии.

Фототерапия также помогает снять эмоциональные блоки и напряжение. Часто бывает, что люди могут испытывать трудности в выражении своих эмоций или закреплении с ними. Анализ фотографий позволяет родителям и детям идентифицировать и описать свои эмоции, что может способствовать их осознанию и более глубокому переживанию.

Фототерапия также создает безопасное пространство для обсуждения сложных эмоций и переживаний. Фотографии действуют как посредники в коммуникации, нейтрализуя напряжение или страхи, которые могут возникнуть при прямом выражении эмоций. Это помогает участникам быть более открытыми и искренними в выражении своих мыслей и чувств, что происходит в безопасной и поддерживающей атмосфере.

3. Фототерапия играет важную роль в идентификации и разрешении проблем, возникающих в детско-родительских отношениях. Анализ определенных фотографий может помочь выявить корень конфликтов, недопонимания и раскрыть причины, лежащие в основе этих проблем. Более того, фототерапия предлагает инструменты и способы решения этих проблем, способствуя улучшению взаимопонимания и взаимоотношений.

Анализ фотографий может дать родителям и детям возможность обратить внимание на эмоциональные и психологические аспекты, влияющие на их отношения. Моменты на фотографии могут стать отправной точкой для обсуждения, позволяя участникам выразить свои мысли, чувства и воспоминания, связанные с каждым изображением. Это помогает идентифицировать возможные источники конфликтов и проблем, а также понять, как они влияют на взаимодействие между родителями и детьми.

Фототерапия также предоставляет возможность развития новых путей общения и решения проблем. Анализ фотографий и обсуждение их содержания могут вдохновить родителей и детей на поиск альтернативных способов взаимодействия, в которых будут учтены интересы и потребности каждой стороны. Фототерапия помогает обнаружить идеи, стратегии и решения, которые могут быть применены для преодоления трудностей и укрепления взаимосвязи.

Важно отметить, что фототерапия создает безопасную и ненавязчивую атмосферу для обсуждения проблем и конфликтов. Фотографии действуют как посредники, снимая напряжение и уровень защиты, что упрощает выражение мыслей и эмоций. Родители и дети могут открыто обсуждать сложные темы, высказывать свои потребности и предложения, что способствует поиску конструктивных решений.

4. Фототерапия представляет собой мощный инструмент для развития эмоционального интеллекта у родителей и детей. Анализ эмоций, вызванных фотографиями, способствует развитию навыков самосознания, управления эмоциями и эмпатии, что помогает создать более гармоничные и проникнутые эмоциональным пониманием отношения.

Фототерапия предлагает уникальную возможность родителям и детям исследовать и понять свои эмоции и эмоциональные реакции через визуальное представление. Анализ фотографий позволяет участникам не только распознавать свои эмоции, но и разбираться в их источниках и влиянии на поведение и взаимодействие. Это развивает самосознание – умение осознавать и понимать свои эмоции, что является ключевым аспектом эмоционального интеллекта.

Кроме того, фототерапия способствует развитию управления эмоциями. Анализ фотографий позволяет родителям и детям изучать свои эмоциональные реакции и находить способы регулирования их выражения. Это может включать стратегии по обработке эмоций, такие как глубокое дыхание, техники релаксации или активности, которые помогают снять напряжение. Развитие навыков управления эмоциями способствует более эффективному преодолению сложных ситуаций и конфликтов.

Фототерапия также способствует развитию эмпатии. Анализ фотографий позволяет родителям и детям вжиться в чужую перспективу и понять, какие эмоции и переживания могут возникать у других людей. Это способствует формированию эмпатического отношения и способности понимать и сочувствовать другим. Развитие эмпатии важно для установления эмоциональной связи и глубокого понимания взаимных потребностей и чувств.

5. Фототерапия играет важную роль в сохранении памяти и создании совместных историй, которые укрепляют связи и приносят радость всей семье. Фотографии становятся основой для создания семейного фотоальбома или участия в коллективных проектах, которые усиливают связь и создают незабываемые моменты.

С помощью фототерапии родители и дети могут исследовать свою семейную историю через фотографии, оживляя воспоминания и делая их более значимыми. Анализ семейных фотографий позволяет обсудить прошлые события и важные моменты, которые сформировали и определили семейную идентичность. Это способствует сохранению памяти и ценности семейных связей.

Фототерапия также способствует созданию совместных историй, в которых родители и дети активно участвуют. Семейный фотоальбом или коллективный проект по созданию истории семьи, основанный на фотографиях, становится платформой для обмена историями, эмоциями и опытом. В таких проектах каждый член семьи может внести свои идеи и воспоминания, что помогает укрепить семейные узы и создать новые истории, которые будут передаваться из поколения в поколение.

Создание совместных историй через фототерапию способствует не только сохранению памяти, но и строительству совместных ценностей и традиций. Родители и дети могут обсуждать фотографии, исследовать их содержание и значения, а также вести беседы о ценности и значимости, которые могут быть переданы следующим поколениям. Это помогает создать сильную и когда-то озаменованную историей семью.

Фототерапия в детско-родительских отношениях имеет значительное положительное влияние, как показывают исследования и литература. Этот метод способствует углублению взаимопонимания между родителями и детьми, снижению конфликтов и развитию эмоциональных навыков у обоих.

Фототерапия дает возможность родителям и детям обсуждать и анализировать семейные фотографии, что способствует лучшему пониманию и укреплению связи между ними. Родители могут задавать вопросы детям о воспоминаниях, эмоциях и ассоциациях, вызванных фотографиями, что помогает раскрыть скрытые чувства и переживания. В свою очередь, дети могут рассказывать родителям о своих впечатлениях и эмоциях, открывая свои мысли и чувства.

Фототерапия также способствует снижению конфликтов в детско-родительских отношениях. Анализ фотографий помогает родителям и детям увидеть ситуации и события со своей и другой стороны, позволяя лучше понять точку зрения другого. Это способствует разговору и диалогу, ведущему к разрешению конфликтов и созданию гармоничных отношений.

Кроме того, фототерапия способствует развитию эмоциональных навыков у родителей и детей. Через обсуждение фотографий они могут лучше узнать свои эмоции и научиться выражать их адекватно. Это помогает развивать эмоциональный интеллект и создавать здоровую эмоциональную обстановку в семье.

Важно отметить, что фототерапия должна проводиться под руководством опытного специалиста. Это помогает достичь наилучших результатов и предотвратить возможные негативные последствия. Специалист сможет провести сеансы фототерапии, отвечать на вопросы, давать рекомендации и обеспечивать безопасность участников процесса.

В целом, фототерапия является эффективным и положительным методом взаимодействия между родителями и детьми. Она способствует углублению понимания, снижению конфликтов и развитию

эмоциональных навыков. При правильном руководстве специалистом, фототерапия может стать ценным средством для семейного роста и развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурно, М. Е. Терапия с помощью фотографии // Практическое руководство по терапии творческим самовыражением / под ред. М. Е. Бурно, Е. А. Добролюбовой. – М. : Академический Проект, ОППЛ, 2003. – 880 с.
2. Вайзер, Дж. Техники фототерапии: использование интеракций с фотографиями для улучшения жизни людей / Джуди Вайзер // Визуальная антропология: настройка оптики / под ред. Е. Ярской-Смирновой, П. Романова. – М. : Вариант, ЦСПГИ, 2009. – С. 64–109.
3. Вайзер, Дж. Техники фототерапии [Текст]: исследование секретов личных фотографий и семейных фотоальбомов / Джуди Вайзер; [перевод с английского Ю. Морозовой и др.]. – Москва: Генезис, 2017. – 419 с.
4. Грушко, Н. В. Метод «Психокоррекция творческим самовыражением» с элементами фототерапии в тренинге: методическое пособие / Грушко Н. В., Карловская Н. Н. – Омск: Изд-во ИП Загурский С. Б., 2009. – 69 с.
5. Кевац, М. А. Фототерапия как инструментарий психотерапии / м. А. Кевац // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. – № 3. – С. 117–126.
6. Копытин, А. И. Тренинг по фототерапии/ А. И. Копытин – СПб. : Речь, 2003. – 96 с.
7. Копытин, А. И. Руководство по фототерапии / А. И. Копытин, Д. Платтс. – Москва : Когито-Центр, 2009. – 183 с.
8. Копытин, А. И. Теория и практика арт-терапии / А. И. Копытин. – СПб : Питер, 2002. – 368 с.
9. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Изд-во Смысл, 1999 – 487 с.
10. Леонтьев, Д. А. Тест смысло-жизненных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – М. : Изд-во Смысл, 1992. – 16 с.
11. Мартин Р. Наблюдение и рефлексия: отреагирование воспоминаний и представление будущего посредством фотографии / Р. Мартин // Фототерапия. Использование фотографии в психологической практике / под ред. А. И. Копытина. – М. : Когито-Центр, 2006. – 192 с.
12. Павлова, А. М. Субъективные особенности студентов с ограниченными возможностями здоровья, препятствующие их успешной адаптации / А. М. Павлова. // Молодой ученый. – 2016 – №18. – С. 193–196.

13. Сазонова, П. Е. История возникновения арт-терапевтического метода, как механизма психологического и педагогического воздействия / П. Е. Сазонова. – Текст : электронный // : [сайт]. – URL: <http://www.rusnauka.com/pdf/283376.pdf> (дата обращения: 17.08.2021).
14. L'art thérapie et une autre utilisation de la photographie. – Текст : электронный // WikiMemoires : [сайт]. – URL: <https://wikimemoires.net/2013/02/lart-therapie-et-une-autre-utilisation-de-la-photographie/> (дата обращения: 17.08.2021).

АННОТАЦИЯ

Павлова В. В. Фототерапия как способ преодоления сложностей в детско-родительских отношениях.

В статье отражены различные варианты здоровьесберегающего и развивающего воздействия фотографии на развитие детско-родительских отношений.

Ключевые слова: арт-терапия, фотография, детско-родительские отношения, семья.

SUMMARY

Pavlova V. V. Phototherapy as a way to overcome difficulties in child-parent relationships.

The article reflects various variants of the health-saving and developmental effects of photography on the development of child-parent relations.

Keywords: art therapy, photography, child-parent relations, family.

Передера Ангелина Олеговна

г. Горловка, ДНР, РФ

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ ПЕРЕЖИВАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

В последнее время изучение проблемы переживания является одним из наиболее популярных среди психологических исследований. Ведь переживание является тем феноменом, непосредственно сопровождающим значимые события психической жизни человека. Интенсивные и не всегда предполагаемые изменения образа жизни определенным образом трансформируют содержание переживания и его влияние на особенности внутреннего мира личности. Переживание является одной из главных функциональных структур внутреннего мира, которая при взаимодействии с рефлексией оформляет и перестраивает системы ценностей, мыслей, отношений и создает возможность различным психическим явлениям приобретать

личностный смысл. Именно неоднозначность и сложность категории позволяет переживанию быть многогранным феноменом, благодаря чему ни одно направление психологии не оставляет без внимания эту проблему. Исследование переживания в контексте изучения механизмов функционирования психики, состояний, эмоций, кризисов, специфической формы деятельности, взаимодействия с другими структурными элементами сознания и т.п., использование научных знаний по данной проблеме в практической деятельности психолога, а также отсутствие единой общепризнанной теории делает тему переживания очень актуальной и подлежащей дальнейшему рассмотрению.

Переживание как психологическая категория имеет широкий спектр особенностей возникновения, формирования и функционирования в жизнедеятельности личности. Вот почему каждый исследователь этого парадокса сталкивается с различными качествами его исследования.

Исследования категории переживания имеют определенную историю в отечественной и зарубежной психологической науке, изучение которой способствует расширению научного понимания механизмов, свойств и функций этого феномена.

Изучение проблемы переживания в отечественной психологии имеет свои отличия, в результате чего исследование строится в соответствии с особенностями методологической позиции. Да, проблема переживания рассматривается некоторыми исследователями как отношение субъекта к ситуации в форме эмоционального отражения.

В антропологической психологии Б. Г. Ананьева человек представлен как целостность, сочетающая в себе природное существо (индивид), участника общественной жизни (личность), субъекта разных видов деятельности и носителя внутреннего мира. Одним из ключевых понятий в концепции автора есть термин «индивидуальность», которая обозначается как «внутренний мир» человека. Категория переживания входит в структуру внутреннего мира и является проявлением активного отношения к миру. Во время восприятия и размышления, представления и запоминания человеческая личность переживает мир и свои действия в нем [2].

В. И. Слободчиков при анализе внутренней жизни человека отмечает, что главными его составляющими являются эмоции и чувства. Именно переживание эмоций и чувств позволяет человеку быть уверенным в достоверности и наличии внутреннего мира. Непосредственно чувственные переживания отражают значимость явлений и ситуаций, влияющих на субъект [12].

Б. М. Теплов при изучении музыкальных способностей обращается к музыкальным переживаниям, которые испытывает человек при восприятии или исполнении музыкального произведения. Музыкальные способности определяет как фактор достижения развития культуры

личности, проявляющийся в ее эстетических переживаниях. Постигая смыслы, ценности культуры человек обогащает свою духовную жизнь, свой внутренний мир [13].

Переживание как базовую категорию психологии исследовали представители деятельностного подхода.

Л. С. Выготский является представителем отечественной психологии, который первым обратился к проблеме переживания. Переживание он понимает как единицу исследования личности и среды. При анализе влияния среды и особенностей личности подчеркивал, что переживание является единством этих двух аспектов, способствующих личностному развитию [5].

А. Н. Леонтьев в своих трудах утверждает о первичности деятельности и вторичности переживания. А. Н. Леонтьев подчеркивает, что переживание выступает в каждом конкретном акте человеческой деятельности, но оно не является ни самой этой деятельностью, ни ее причиной, так как есть следствие. То, как субъект переживает нечто, определяется содержанием его деятельности (что субъект делает в отношении этого предмета), отражающим отношение субъекта к этому предмету [8].

С. Л. Рубинштейн рассматривает сознание как единство переживания и познания индивида. Он определяет, что в переживании на первый план выступает не сам по себе предметный смысл того, что в нем отражается, познается, а его значение в жизни индивида. Следовательно, переживание – первичная категория, определяемая личностным контекстом (субъективное начало), а знание – категория предметная (объективное начало). Для того чтобы любое психическое явление стало для человека переживанием, необходимо, чтобы это явление вошло как определяющий момент в индивидуальную историю определенной личности, сыграло в жизни какую-то личностно значимую роль. То есть, по определению С. Л. Рубинштейна, переживание – это психическое явление, ставшее событием внутренней жизни личности [11].

Л. И. Божович рассматривает переживание как средство ориентации человека в его взаимоотношениях с окружающей средой, что отражает в особой эмоциональной форме степень удовлетворенности его потребностей. Она акцентирует внимание на нескольких характерных особенностях переживания. Когда переживание возникает и образует сложную систему чувств, аффектов, настроений, то у него может появиться свойство обретения для человека самостоятельной ценности и способности самому стать предметом его потребности (например, потребность в любви). На основании переживания, которое стало для человека ценным, возникает стремление к тому, чтобы снова переживать его [3].

Ф. Е. Василюк трактует переживания как особый тип деятельностных процессов. Специфика этой деятельности определяется, прежде всего,

особенностями жизненных ситуаций, обуславливающих необходимость переживания субъектом таких переживаний. В трудах Ф. Е. Василюка эти ситуации обозначаются как критические, то есть как ситуации невозможности реализовать внутренние потребности своей жизни. Именно в рамках описанной проблемы перед человеком встает задача обретения осмысления, а точнее создания смысла. Создание смысла определяет переживание как продуктивный особый тип деятельностных процессов, продуктом которого является смысл (осознанность). Следовательно, переживание понимается ученым как особая деятельность по развитию психологического мира, целью которой является повышение осмысления жизни [4]. При изучении понимания Ф. Э. Василюк выделяет категории переживания в рамках теории деятельности [4]. Исходя из этого, мы можем сделать вывод, что анализ переживания осуществляется в контексте критических ситуаций.

О. Е. Хухлаев также рассматривает переживания как особую деятельность, работу по перестройке психологического мира, направленную на установление содержательного соответствия между сознанием и бытием. Замечает, что целью действий человека становится прежде всего «добыча» смысла, а не достижение предметно-практического результата [17]. Ученый больше акцентирует внимание на культурно-историческом анализе происхождения формальных особенностей переживания. Автор выделяет два стиля отображения человеком взаимосвязи сознания и бытия и обозначает их как формотворческие структуры для деятельности переживания. Научный (каузальный) способ познания мира соответствует дискурсивной форме переживания (проектируемой, причинно-следственной организованности смыслового поля). Способ осмысления действительности, присущий первобытному обществу соответствует мифологической форме переживания (установление семантического тождества, основной задачей которого является мифотворчество). О. Е. Хухлаев при проведении анализа переживания травм, определяет переживание как «здание на смысл». Следовательно, у человека есть возможность использования той или иной формы переживания как двух разных подходов к решению задачи на смысл [17].

А. С. Шаров рассматривает переживания в условиях изучения жизненного кризиса. Автор подчеркивает, что любой кризис имеет рефлексивную природу, ведь для того, чтобы от кризиса избавиться, человеку необходима направленность на себя. Поэтому кризис невозможно собрать и завершить себя в рамках своего «Я» с позиции будущей жизнедеятельности. А. С. Шаров считает, что именно благодаря категории мифа как регуляторного центра, собирающего и связывающего в определенную целостность ментальное пространство внутреннего мира, человек находит и определяет свое «Я». Ученый

утверждает, что именно переживание является психологическим механизмом, который ориентирован на проектирование и оформление мифа жизни в изменившихся обстоятельствах, а также направлен к его подлинной самостоятельности [18].

Еще одним исследователем проблемы переживания является русский психолог Л. Р. Фахрутдинова, которая в своем исследовании опирается на представления С. Л. Рубинштейна и Л. С. Выготского по поводу первичности переживания, рассмотрения его как основного элемента сознания. Переживание как элемент сознания включен во внутрисистемные взаимодействия с другими составляющими сознания: рефлексией, бытийным и духовным уровнями сознания. Ученая утверждает, что переживание – особое явление сознания, субстанциональности субъекта, образующего единство с рефлексией, функцией которого является переработка впечатления и встраивание их в структуры сознания. Это определение раскрывается через отношения понятия переживания с другими понятиями, на которые опирается концепция автора [14]. Наиболее близким понятием к категории переживания есть понятие субъекта. Переживание включено в структуру субъекта как его основное содержание, носитель, в который встроены другие составляющие субъективного мира: чувства, мысли и т.д. Взаимоотношения переживания и рефлексии автор представляет в возникновении новых смыслов, значений, пониманий, измененного отношения к чему-либо, перестройки системы мировоззрения, создающей способность сознания к саморазвитию [14]. Л. Р. Фахрутдинова подчеркивает, что взаимодействие переживания и рефлексии осуществляется через актуализацию впечатления, представленного в качестве пускового механизма, материала для переживания. Ненасыщающаяся потребность в новых впечатлениях связана с духовными потребностями человека. Таким образом, в результате переработки впечатления осуществляется развитие духовных структур субъекта. Однако ученая обращает внимание, что процесс саморазвития сознания усложняется, угнетается актуализацией эгозащитных механизмов, искажающих когнитивные и эмоциональные составляющие образа реальной ситуации с целью уменьшения эмоционального напряжения. Другим понятием этой концепции есть телесность, которая является основой переживания, выражающейся в телесном самочувствии субъекта [14]. Итак, автором обнаружена определенная последовательность процесса взаимодействий переживания с другими структурами психики, проясняющая особенности саморазвития сознания. Пусковым механизмом является оставляющий след впечатление, способный выражаться в теле субъекта. Следующим этапом является включение рефлексивных процессов, которые в единстве с переживанием производят впечатление. На основании этого происходят количественные и качественные конфигурации структуры

сознания человека. Благодаря саморазвитию сознания, повышается степень сложности всего субъективного мира, развитие субъективно личностных характеристик [14].

Н. А. Деева исследует рефлексивный механизм переживания как психологический механизм, развертывающийся в обращении активности человека на переоформление значимых ценностно-смысловых образований с целью организации жизнедеятельности и взаимодействия с окружающим миром. Она определяет взаимосвязь между проработанностью внутреннего мира, осознание значимости и степени прожитого события и особенности реализации жизненных планов человека, отношения с внешним миром и т.д. При использовании интервью как качественного исследовательского метода, позволяющего проникнуть в смысловое содержание внутреннего мира с целью изучения психологических механизмов, Н. А. Деева выделила три вида рефлексивных устройств переживания [6, с. 276]. Так, при условии ситуативно-фрагментарного механизма изменения ценностно-смысловой сферы касаются главным образом мотивов деятельности. При деятельностно-согласовательном механизме актуализируются процессы осмысления, сопровождающиеся яркой аффективной окраской переживания и глубокими перестройками содержания ценностно-смысловой сферы. Обобщенно-проектировочный механизм способствует изменениям наиболее важных ценностей, где переживание выводит на широкие контексты осмысление действительности, обоснование причин события и прогнозирование дальнейшей жизни. Ученая подчеркивает, что понимание рефлексивных механизмов переживания обуславливает возможность направлять человека на их осознание и формирование для продуктивного осуществления жизнедеятельности [6, с. 278].

В зарубежной психологии категория переживания изучается учеными по разным психологическим направлениям. Начало разработки проблемы переживания отводится немецкому философу Вильгельму Дильтею. Ученый рассматривал переживания как инструмент постижения внутреннего мира и определял его как отражение наиболее важных событий в жизни человека. Но он замечает, что проблеме переживания необходимо анализировать не с помощью методов объяснительной психологии, а с помощью описательной психологии. Именно благодаря такому средству познания (описания) у нас появляется возможность обретать всю ценность духовной жизни [7].

Наибольшее исследование феномена переживания в зарубежной психологии представлено в трудах психоаналитического, экзистенциального и гуманистического направлений.

3. Фрейд подчеркивал определенную взаимосвязь между формированием ранних детских переживаний и их влияний на особенности переживаний во взрослом возрасте. Именно детским

переживаниям (в течение первых пяти лет) ученый придает главное значение, потому что именно они способны сформировать повышенную чувствительность к различным возможным травматическим ситуациям, а затем стать основой для развития невроза. Таким образом, Фрейд рассматривает переживание как причину психической травмы, расстройств личности. Он замечал наличие механизмов психологической защиты для устранения наиболее неприятных и травмирующих переживаний [16].

В контексте своей индивидуальной психологии А. Адлер неоднократно указывает на единство и целостность личности. Именно цельность личности как психологическая функционирующая структура способна тенденциозно окрасить переживания человека и встроить их в жизненный план. Ученый замечал о способностях переживаний, возникших из-за болезненных, непережитых событий, являться основой для развития комплексов и различных невротических заболеваний человека [1].

К. Юнг определяет переживание как неразрывное единство чувства и понимания. Он определял архетипы как комплексы переживаний, составляющие жизнь человека и влияющие на нее как судьба. Замечал также особенности влияния познания на протекание процесса переживания. Познание, по мнению К. Юнга, является достаточно вредной и опасной силой, которая разрушает непосредственность переживания. Как только человек пытается познать переживания, оно начинает трансформироваться и становится другим. Наибольшее внимание автор уделял религиозным переживаниям, как наиболее внутренним процессам, отражающим уровень глубины личности [19].

К. Хорни во время изучения глубинного влияния ранних переживаний на личность отмечала, что они так влиятельны не благодаря возникновению фиксаций, а именно потому, что формируют наше отношение к миру. Детские переживания ученые подробно соотносят с определенной стратегией личности.

Представители гуманистического и экзистенциального направлений при изучении переживания особо акцентируют внимание на переживании собственного «Я». Так К. Роджерс главным критерием полноценности и здоровья человека выделяет способность принятия себя со всеми своими переживаниями и опытом. Ученый отмечает, что у человека возникает угроза, когда он осознает несоответствие между образом «Я» и определенным аспектом активного переживания. В этом случае может возникать тревога и личностные расстройства, являющиеся сигналом дезорганизации собственного «Я» [10].

А. Маслоу использовал в своих трудах понятие «пиковых» (вершинных, мистических) переживаний. Их автор понимает как переживания, связанные с внезапными ощущениями интенсивного счастья, полноты существования. А. Маслоу подобные переживания считает важной составляющей самоактуализации человека и

подчеркивает, что именно люди, в большей степени реализующие свой потенциал, способны испытывать пиковые переживания чаще других людей. Ученый отмечает, что такие переживания способны изменить мировосприятие человека [9].

В. Франкл утверждает, что самый высокий смысл каждого данного момента человеческого существования определяется именно интенсивностью его переживаний, благодаря им человек способен обогатить самого себя. Ученый, обращаясь к анализу сознания человека, выделяет три типа ценностей:

- ценность творчества,
- ценность переживания,
- ценность отношения.

Эти ценности отражают три основных пути, благодаря которым человек может обрести смысл жизни [15].

Проведенный анализ разнообразия подходов к изучению феномена переживания позволяет нам отметить, что оно является особенной деятельностью сознания, которое благодаря продуктивному взаимодействию с рефлексивной способностью человека способствует преобразованию внутреннего мира путем психической трансформации лично значимых событий. Именно такие особенности функционирования феномена переживания приводят к саморазвитию личности, что находит выражение в продуктивной организации жизнедеятельности и взаимоотношениях с окружающим миром. Поэтому мы можем отметить следующие аспекты исследований данного феномена:

- 1) анализ переживания как отношение личности к определенной ситуации с выраженными эмоциональными проявлениями;
- 2) исследование переживания как одного из структурных элементов сознания;
- 3) определение переживания как особого вида деятельности, результатом которого является изменение внутреннего мира человека;
- 4) значимость исследования переживания в контексте кризисной ситуации личности.

Перспективами дальнейшего исследования феномена переживания есть необходимость содержательного наполнения проблемы переживания, его структуры, функций, особенностей развития, эмоциональных проявлений, взаимодействия с другими психическими категориями и т.д.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. Москва, 2007. – 232 с.
2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 288 с.

3. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. Москва, 1997. – 352 с.
4. Василюк, Ф. Е. Психология переживания / Ф. Е. Василюк. – Москва : изд. Московского университета, 1984. – 200 с.
5. Выготский, Л. С. Собрание сочинений / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 1984. – 432 с.
6. Деева, Н. А. Рефлексивные механизмы переживания: роль в жизнедеятельности человека и методика исследования. Общество и право: Актуальные вопросы психологии и педагогики / Н. А. Деева. – Краснодар. 2015. – № 1. – С. 275–280.
7. Дильтей, В. Описательная психология / В. Дильтей. – Санкт-Петербург : Алетей, 1996. – 160 с.
8. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Академия, 2004. – 352 с.
9. Маслоу, А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 352 с.
10. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. – Москва : Прогресс, 1998. – 489 с.
11. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 713 с.
12. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – Москва : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
13. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. // Монография. : Москва, 1947. – 355 с.
14. Фахрутдинова, Л. Р. Психология переживания человека / Л. Р. Фахрутдинова. – Казань : изд. КГУ, 2008. – 676 с.
15. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. Москва, 1998. – 368 с.
16. Фрейд, З. Введение в психоанализ. Лекции / З. Фрейд. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 384 с.
17. Хухлаев, О. Е. Обычная работа в необычных условиях: психологическое консультирование, осложненное травматическим стрессом / О. Е. Хухлаев. – Москва : МГППУ, 2006. – 128 с.
18. Шаров, А. С. Жизненные кризисы в развитии личности / А. С. Шаров. – Омск : изд. ОмГТУ, 2005. – 166 с.
19. Юнг, К. Г. Аналитическая психология: ее теория и практика, тевистонские лекции. Исследование процесса индивидуальности / К. Г. Юнг. – Москва : Рефл-бук, 1998. – 295 с.

АННОТАЦИЯ

Передера А. О. Психологический анализ категории переживания в отечественной и зарубежной психологии.

В статье представлен теоретический обзор научных достижений отечественных и зарубежных психологов по изучению феномена переживания. Проанализировано психологическое содержание понятия «переживания» и основных трудностей его исследования. Рассмотрены компоненты, характеристики и место переживания в структуре сознания личности в разных теоретико-методологических подходах. Раскрыта трансформация интерпретации категории переживания благодаря анализу развития психологической науки.

Ключевые слова: переживание, сознание, рефлексия, деятельность, целостность, кризис, саморазвитие.

SUMMARY

Peredera A. O. Psychological analysis of the category of experience in domestic and foreign psychology.

The article presents a theoretical review of the scientific achievements of domestic and foreign psychologists in the study of the phenomenon of experience. The psychological content of the concept of “experience” and the main difficulties of its research are analyzed. The components, characteristics and place of experience in the structure of personality consciousness in different theoretical and methodological approaches are considered. The transformation of the interpretation of the category of experience is revealed due to the analysis of the development of psychological science.

Key words: experience, consciousness, reflection, activity, integrity, crisis, self-development.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Андреева Ирина Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им В. Шаталова», г. Горловка, ДНР, Российская Федерация

Ашихмин Семён Вадимович – студент 2 курса магистратуры Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

Бутко Ксения Андреевна – студентка II курса ОУ «Магистр» ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им В. Шаталова», г. Горловка, ДНР, Российская Федерация

Быкова Елена Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и педагогической психологии ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Глухих Карина Евгеньевна – студент 4 курса направления подготовки 44.03.02. Психолого-педагогическое образование ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет», г. Шадринск, Российская Федерация

Дмитрачкова Алла Алановна – студент 3 курса направления подготовки педагогическое образование с двумя направлениями подготовки (история, право) Смоленского государственного университета, г. Смоленск, Российская Федерация

Жукова-Валиковская Светлана Валерьевна – студент 6 курса Московского государственного психолого-педагогического университета (МГППУ), г. Москва, Российская Федерация

Кочемасова Любовь Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Российская Федерация

Кошелева Наталья Николаевна – магистрант 1 курса, направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) Психолого-педагогическое сопровождение субъектов организаций социальной сферы ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Российская Федерация

Кузниченко Марина Владимировна – магистрант 2 курса, направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование, направленность (профиль) Психолого-педагогическое сопровождение субъектов организаций социальной сферы ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург, Российская Федерация

Никулина Алевтина Александровна – преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова», г. Горловка, ДНР, Российская Федерация

Павлова Вита Викторовна – аспирант кафедры психологии ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет», педагог-психолог МБОУ города Горловки «Лицей №14 «Лидер» г. Горловка, ДНР, Российская Федерация

Передера Ангелина Олеговна – преподаватель кафедры психологии, ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет им. В. Шаталова», г. Горловка, ДНР, Российская Федерация

Учевадова Александра Константиновна – студентка 3 курса направления подготовки педагогическое образование с двумя направлениями подготовки (история, право), Смоленского государственного университета г. Смоленск, Российская Федерация

AUTHOR CREDENTIAL

Andreeva Irina A. – Candidate of Psychology, Associate Professor of the Department of Psychology of FSEI HE «Donetsk State Pedagogical University», Gorlovka, DPR, Russian Federation

Ashikhmin Semyon V. – second-year master's degree student of Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky (YAGPU named after K. D. Ushinsky), St. Petersburg, Russian Federation

Butko Ksenia A. – second-year student of the Master's Degree of FSBEI HE «Donetsk State Pedagogical University», Gorlovka, DPR, Russian Federation

Bykova Elena A. – PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Developmental Psychology and Educational Psychology, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russian Federation.

Dmitrachkova Alla A. – 3rd –year student of the pedagogical education with two areas of training (history, law), Smolensk, Russian Federation.

Glukhikh Karina Evgenievna – 4th year student of the direction of training 44.03.02. Psychological and Pedagogical Education, Shadrinsk State Pedagogical University, Shadrinsk, Russian Federation.

Kochemasova Lyubov A. – candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Sociology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University», Orenburg, Russian Federation.

Kosheleva Natalya N. – 1st year master's student, direction of training 44.04.02 Psychological and pedagogical education, focus (profile) Psychological and pedagogical support of subjects of social organizations of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University», Orenburg, Russian Federation.

Kuznichenko Marina V. – 2nd year master's student, direction of training 44.04.02 Psychological and pedagogical education, focus (profile) Psychological and pedagogical support of subjects of social organizations of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Orenburg State Pedagogical University», Orenburg, Russian Federation.

Nikulina Alevtina A. – lecturer of the Department of Psychology of FSEI HE «Donetsk State Pedagogical University», Gorlovka, DPR, Russian Federation

Pavlova Vita V. – graduate student of the Department of Psychology of the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education «Donetsk State Pedagogical University», teacher-psychologist of the MBOU of the city of Gorlovka «Lyceum № 14» Leader», Gorlovka, DPR, Russian Federation

Peredera Angelina O. – lecturer of the Department of Psychology of FSEI HE «Donetsk State Pedagogical University», Gorlovka, DPR, Russian Federation

Uchevadova Alexandra K. – 3rd year student of the pedagogical education with two areas of training (history, law), Smolensk, Russian Federation

Zhukova-Valikovskaya Svetlana V. – 6th year student of the FSBEI HE «Moscow State University of Psychology & Education», Moscow, Russian Federation

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абубакирова С. Г.</i> ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ ДОШКОЛЬНИКА СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ.....	3
<i>Андреева Ирина Анатольевна</i> ПРИКЛАДНАЯ ПСИХОЛОГИЯ: ОТВЕТЫ НА СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ.....	8
<i>Ашихмин Семён Вадимович</i> РЕСУРСЫ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ПРАВОСЛАВНОЙ МОЛОДЁЖИ.....	15
<i>Бутко Ксения Андреевна</i> ВЛИЯНИЕ ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА НА ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИЧНОСТИ.....	24
<i>Быкова Елена Анатольевна</i> ГЛУХИХ Карина Евгеньевна РАЗВИТИЕ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА.....	30
<i>Дмитрачкова Алла Алановна</i> Учедова Александра Константиновна УЧИТЕЛЬ КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ТИП ЛИЧНОСТИ (В. А. СОНИН: УЧИТЕЛЬ, ПЕДАГОГ, ЛИЧНОСТЬ).....	38
<i>Жукова-Валиковская Светлана Валерьевна</i> КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В КРИМИНАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ. СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ.....	42
<i>Кочемасова Любовь Александровна</i> Кошелева Наталья Николаевна ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	52
<i>Кузниченко Марина Владимировна</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ АДАПТАЦИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ К УСЛОВИЯМ СДАЧИ ЭКЗАМЕНОВ.....	57
<i>Никулина Алевтина Александровна</i> ЖИЗНЕННЫЕ ОРИЕНТАЦИИ В ЭКСТРЕМАЛЬНОЙ СОЦИОГЕННОЙ СИТУАЦИИ: РЕЗУЛЬТАТЫ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ.....	62
<i>Павлова Вита Викторовна</i> ФОТОТЕРАПИЯ КАК СПОСОБ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЛОЖНОСТЕЙ В ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЯХ.....	70

Передера Ангелина Олеговна

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАТЕГОРИИ

ПЕРЕЖИВАНИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ

И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ.....84

Научное издание

**ГУМАНИТАРНЫЙ
ВЕСТНИК**

Сборник научных трудов

Выпуск 25
Психология

Ответственный редактор *С. Э. Зябрева*
Технический редактор *Н. А. Сытник*
Корректор *И. А. Андреева*

*За содержание и достоверность фактов, цитат, имён собственных
и других сведений ответственность несут авторы*

Подписано к изданию 29.05.2024.
Формат 60x84/16. Бумага 80 г/м².
Усл.-печ. л. – 5,84. Уч.-изд. л. – 6,25.
Усл.-изд. л. – 5,81.
Тираж 300 экз. Зак. № 38.

Издательство ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет»
Справка ГЛАВСТАТА ДНР Серия АА № 08-22/1277 от 05.03.2020
284626, ДНР, г. Горловка, ул. Рудакова, 25