

СМАЛЬТА

Международный научно-практический
и методический журнал

№ 4, 2018



Андронникова Ольга Олеговна
главный редактор,
кандидат психологических наук, доцент,
декан факультета психологии, профессор

Редакционная коллегия

Шпехт М. В. – зам. главного редактора, рук-ль Центра практической психологии факультета психологии (Новосибирск, Россия);
Курилова А. А. – д-р эконом. наук, проф. (Тольятти, Россия)
Васильчук О. И. – д-р эконом. наук, проф. (Тольятти, Россия)
Дмитриева Н. В. – д-р психол. наук, проф. (Санкт-Петербург, Россия)
Васильев Ф. П. – д-р юрид. наук, проф., доц. член РАЮН (Москва, Россия)
Ивонин Ю. П. – д-р философ. наук, проф. (Новосибирск, Россия)
Тендрякова М. В. – канд. истор. наук, доц., ст. науч. сотру. РАН (Москва, Россия)
Хох И. Р. – канд. психол. наук, доц. (Уфа, Россия)
Сычева Т. Ю. – канд. пед. наук, доц. (Новосибирск, Россия)
Вьюшкова Л. Н. – канд. пед. наук, доц. (Новосибирск, Россия)
Савина Т. В. – канд. филол. наук, доц. (Новосибирск, Россия)
Стегней М. И. – канд. эконом. наук, доц. (Киев, Украина)
Иванченко Н.А. – канд. эконом. наук, доц. (Киев, Украина)
Bednarek – проф. пед. наук, д-р наук, (Варшава, Польша)
Zakrzewski – канд. пед. наук (Подляска, Польша)
Bąkiewicz M. – канд. наук (Варшава, Польша)

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

Журнал размещен в Научной электронной библиотеке и включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ)

СОДЕРЖАНИЕ

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИННОВАЦИОННЫЕ РАЗРАБОТКИ

Андронникова О. О., Гоцуцра М. В. Неисследованные аспекты виктимности	5
Буравцова Н. В., Сычева Т. Ю., Николаев С. А. Суицидальные намерения и темпоральная компетентность у подростков	12
Зыбина Л. Н., Чубренч К. С. Обусловленность личностных качеств уровнем эмпатии (на выборке учащихся старших классов)	17
Ефремова О. А. Эмоциональные особенности несовершеннолетних осужденных, влияющие на проявление агрессии и раздражительности	23
Теллер А. А., Перевозкина Ю. М., Перевозкин С. Б. Особенности ролевого конфликта студентов, обучающихся по профилю психология и педагогика образования одаренных детей	29
Чулимова К. В. Психологическая коррекция игровых навыков дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной группе детского сада	36

ПУБЛИКАЦИИ НАЧИНАЮЩИХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Тишкова А. С., Морева А. В. Отношение к гигиене и охране зрения студентов психологического факультета	45
---	----

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ И ЧИТАТЕЛЕЙ

Требования к оформлению материалов	50
--	----

Журнал основан в 2014 г.
Выходит 4 раза в год
Электронная верстка И. Т. Ильюк
Редактор
Адрес редакции:
630126, г. Новосибирск,
ул. Виллойская, 28, т. (383) 244-06-62

Печать цифровая. Бумага офсетная.
Усл.-печ. л. 4,6. Уч.-изд. л. 4,0.
Тираж 600 экз. Заказ № 50.
Формат 70×108/16.
Цена свободная
Подписано в печать 29.05.2019
Отпечатано в Издательстве НГПУ



Andronnikova Olga Olegovna
Editor-in-chief,
Cand. of Psychology Sciences,
Associate Professor,

Редакционная коллегия

Shpekht M. V. – Assistant Editor-in-chief, Head of the Center for Practical Psychology of faculty of psychology (Novosibirsk, Russia);
Kurilova A. A. – Dr. of Economics, Professor, (Togliatti, Russia)
Vasilchuk O. I. – Dr. of Economics, Professor, (Togliatti, Russia)
Dmitrieva- N. V. – Dr. of Psychology, Professor (St. Petersburg, Russia)
Vasiliev F. P. – Dr. of Law, Assistant Professor (Moscow, Russia)
Ivonin Y. P. – Dr. of Philosophy, Professor (Novosibirsk, Russia)
Tendryakova M. V. – PhD in History, Associate Professor RAS (Moscow, Russia)
Hoch I. R. – PhD in Psychology (Ufa, Russia)
Sycheva T. Yu. – PhD in Pedagogy, Associate Professor (Novosibirsk, Russia)
Vyushkova L. N. – PhD in Pedagogy, Associate Professor (Novosibirsk, Russia)
Savina T. V. – PhD in Philology, Associate Professor (Novosibirsk, Russia)
Stegney M. I. – PhD in Economics, Associate Professor (Kiev, Ukraine)
Ivanchenko N. A. – PhD in Economics, Associate Professor (Kiev, Ukraine)
Bednarek J. – Dr. of Pedagogy, Professor (Warsaw, Poland)
Zakrzewski L. – PhD in Pedagogy (Podlaska, Poland)
Bąkiewicz M. – PhD in Economics (Warsaw, Poland)

The founders of the journal:

Federal state budgetary educational institution of higher education Novosibirsk State Pedagogical University

The journal is placed in the Scientific electronic library and is included in the Russian Scientific Citation Index

CONTENTS

SCIENTIFIC RESEARCH AND INNOVATION

Andronnikova O. O., Gotsutsura M. V. Unexplored aspects of victimization	5
Buravtsova N. V., Sycheva T. Yu., Nikolaev S. A. Suicidal intentions and temporal competence of adolescents	12
Zybina L.N., Cubric Ch.S. Conditionality of personal qualities level of empathy (on a sample of high school students)	17
Yefremova O. A. Emotional features of conditional children through the manifestation of aggression and irritation	23
Teller A. A., Perevozkina Yul. M., Perevozkina S. B. Peculiarities of role conflict of students learning by profile psychology and pedagogy of education of gifted children	29
Chulimova K.V. Psychological correction skills of preschoolers with disabilities in inclusive kindergarten group	36

PUBLICATIONS BEGINNERS

Tishkova A. S., Moreva A. V. The attitude of to hygiene and eye protection students psychological faculty	45
--	----

INFORMATION FOR AUTHORS

About Journal	50
----------------------------	----

The journal is based in 2014 Leaves 4 yearly Electronic make-up operator I. T. Iliuk Editor Editors address: 630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28, т. (383) 244-06-62	Printing digital. Offset paper Printer's sheets: 4,6. Publisher's sheets: 4,0. Circulation 600 issues Order № 50. Format 70×108/16 Signed for printing 29.05.2019
---	---

НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИННОВАЦИОННЫЕ РАЗРАБОТКИ

УДК 159.9; 316.6

Андронникова Ольга Олеговна

кандидат психологических наук, профессор кафедры практической и специальной психологии, декан факультета психологии ФГБОУ ВО Новосибирский государственный педагогический университет», Новосибирск, Россия, andronnikova_69@mail.ru

Гоцуцура Мария Владимировна

городская поликлиник № 4, Астана, Казахстан fraugeren@mail.ru

НЕИССЛЕДОВАННЫЕ АСПЕКТЫ ВИКТИМНОСТИ

Andronnikova Olga Olegovna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, the Dean of the faculty of psychology, Professor of the Department of Practical and Special Psychology, Faculty of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, andronnikova_69@mail.ru

Gotsutsura Maria

City Polyclinic № 4, Astana, Kazakhstan, fraugeren@mail.ru

UNEXPLORED ASPECTS OF VICTIMIZATION

Аннотация: Цель статьи заключается в рассмотрении тех феноменов, которые можно рассматривать как виктимогенные детерминанты в связи современными открытиями в области психологии. Представлен анализ проблемы виктимизации через призму различных подходов и явлений. В данном контексте проанализированы концепция метафорической психотерапии, вера в справедливый мир, явление функциональной проекция, явление обратной дискриминации, эффект непринятия потерь. Виктимность рассматривается в рамках временных перспектив Ф. Зимбардо и Дж. Бойда.

Ключевые слова: виктимность, виктимогенные детерминанты, временные перспективы, вера в справедливый мир, обратная дискриминация, эффект непринятия потерь, метафорическая психотерапия.

Abstract. The purpose of the article is to consider phenomena that can be regarded as victimogenic determinants in connection with modern discoveries in the field of psychology. Here is an analysis of the problem of victimization through the prism of various approaches and phenomena. In the context of victimhood, the concepts of metaphorical psychotherapy, belief in a just world, the phenomenon of functional projection, the phenomenon of reverse discrimination, the effect of not taking losses are considered here. Victim is considered in the framework of time perspectives by F. Zimbardo and J. Boyd.

Keywords: victimhood, victimogenic determinants, temporal perspectives, belief in a just world, reverse discrimination, the effect of not taking losses, metaphorical psychotherapy.

Исследование виктимности – черт, признаков и факторов, которые могут сделать человека предрасположенным к тому, чтобы превратиться в жертву – сегодня продолжает оставаться актуальным. Развитие психологии в целом объективно открывает новые ранее не описанные феномены современной действительности. Это открывает те аспекты виктимности, которые только входят в поле анализа виктимологов и ранее таковыми не считались. Этим новым виктимогенным детерминантам [2] и посвящена настоящая статья.

Анализ актуальных психологических исследований позволяет рассмотреть как виктимогенные детерминанты, такие феномены, как нарушение временных перспектив, когнитивные искажения. В целом нарушение этапов онтогенетического развития, которое становится виктимогенезом, на что указывает ряд авторов [1, 7], мы рассмотрим через концепцию метафорической психотерапии. В этом подходе, разрабатываемом Г. Тимошенко и Е. Леоненко, выделяется четыре этапа развития личности, нарушения на каждом из которых, на наш взгляд, являются как минимум возможными для формирования виктимной личности. Психологически здоровый человек в данном подходе – это счастливый человек, который всегда делает только то, что он хочет. При этом слово «всегда» подразумевает, что если даже человек делает в настоящий момент времени то, что ему не нравится, это его действие является платой за то, что ему нравится по-настоящему и настолько сильно, что итоговое удовольствие перевешивает затраты на его получение. Соответственно, несчастный человек или делает то, что он сам не хочет, или делает не то, что он хочет [8]. Мы считаем, что и первый и второй варианты являются потенциально виктимогенными. Наличие в подходе авторской возрастной периодизации позволяет рассмотреть виктимогенные детерминанты более подробно.

Первый этап развития, согласно Г. Тимошенко и Е. Леоненко [8], предполагает формирование у человека базового умения чувствовать себя и различать то, что ему нравится и то, что не нравится. Нарушения на этом этапе приводит к тому, что человек не может ответить на вопрос о том, а что именно он хочет и что ему нравится. Резонно, что такой человек не может делать то, что хочет он, а вынужден делать только то, что в конечном счёте хочет кто-либо другой, и не получает достаточного удовлетворения в собственной жизни, чувствуя себя жертвой других людей или обстоятельств.

На втором этапе у человека формируется базовое умение осознавать реальность, в частности то, что в его жизни всегда будет то, что ему не нравится и то, что ему нравится. Что ещё более важно, каждый элемент окружающей реальности включает в себя как то, что ему нравится, так и то, что ему не нравится. На этом же этапе формируются личностные границы, которые у психологически нездоровой личности могут быть либо слишком ригидными и непроницаемыми, либо напротив – отсутствуют. Логично, что нарушения на данном этапе приводят к формированию зависимости – химической или нехимической – в данном случае неприципиально, поскольку и в том, и в другом случае, субъект не может самостоятельно удовлетворять собственные потребности.

На третьем этапе развивается инструмент построения причинно-следственных связей и позволяет оценивать выигрышность или проигрышность выбранной стратегии поведения, а также прикладывать соответствующие выбранной цели усилия. Нарушения на данном этапе развития приводят к тому, что человек либо прикладывает больше усилий там, где их требуется приложить меньше (в итоге их не остаётся на другие значимые области жизни). Либо он прикладывает меньше усилий, чем

требуется (и в итоге вообще не получает того, чего хотел, притом, что ресурсы всё равно потрачены). В обоих вариантах то, что он считал выигрышным, в итоге оказывается проигрышным. Мы считаем правомерным относить нарушения на данном этапе развития к виктимогенным детерминантам по той причине, что такой человек – потенциальная жертва, например, любой финансовой пирамиды, поскольку он верит, что можно получить что-либо (в данном случае – финансовую выгоду) не прикладывая соответствующих усилий – и, в результате, теряет свои сбережения.

Четвёртый этап развития позволяет научиться понимать наиболее общие жизненные закономерности и рефлексировать. Нарушения на этом этапе не позволяют человеку научиться извлекать уроки из жизненного опыта и, в результате, он снова и снова попадает в те же ситуации, с которыми уже сталкивался и не может это остановить. В следующей главе мы рассмотрим собственно ошибочные суждения у потенциально виктимной личности более подробно.

Несмотря на то, что авторы специально не делают акцент на виктимности, мы считаем, что содержание этапов и специфика нарушений на них не только может рассматриваться в виктимологическом ключе, но и может быть полезным в качестве методологической основы коррекционных мероприятий с виктимной личностью.

В работе Ф. Зимбардо и Д. Бойда выделяется понятие временной перспективы – зачастую неосознанного отношения личности ко времени и процесса, при помощи которого длительный поток существования объединяется во временные категории, что помогает упорядочить нашу жизнь и придать ей смысл [3]. К временным перспективам, которые выделили авторы, относятся негативное прошлое, позитивное прошлое, фаталистическое настоящее, гедонистическое настоящее, будущее, трансцендентное будущее.

Авторами позитивное прошлое и обе временные перспективы будущего характеризуются отношением к своему прошлому как к счастливому времени, в связи с этим, мы считаем, что данные временные перспективы нельзя причислить к виктимогенным детерминантам. По мнению Ф. Зимбардо и Д. Бойда [3], негативное прошлое связано с таким пониманием минувшего, при котором оно видится наполненным болью и негативом. Если данная временная перспектива является для человека ведущей, то ему сложно контролировать собственную импульсивность, его круг общения крайне мал, для него характерны застенчивость, подавленность и беспокойство. Данное описание позволяет нам сделать вывод, что описанные характеристики делают человека возможной жертвой манипуляций, а значит имеют виктимогенный потенциал.

Анализ объяснения Ф. Зимбардо и Д. Бойдом временной перспективы гедонистического настоящего, и временной перспективы фаталистического настоящего, позволяет нам считать их наиболее выраженными и лидирующими виктимогенными детерминантами, т.к. в первом случае авторы считают, что жизнь человека определяется фрейдовским «принципом удовольствия» и недостаточным учётом последствий его текущего поведения и той цены, которую ему придётся за него заплатить [3]. Данная временная перспектива может сделать человека жертвой наркотической (или алкогольной) зависимости, а также, благодаря неразборчивости его в общении, жертвой мошенников. Авторы рассматривают фаталистическое настоящее как перспективу, при которой у человека отсутствует ощущение того, что он способен влиять на свою жизнь и это, в свою очередь, приводит его в подавленное состояние. Любопытно, что в этой временной перспективе возможно рисковое поведение и употребление наркотиков, но не по той причине, что человек ищет удо-

вольствий, а по той, что он не считает, что его поведение на что-то влияет. Таким образом, человек с такой ведущей временной перспективой по умолчанию убеждён в том, что он является жертвой судьбы и ведёт себя соответственно.

Ф. Зимбардо и Д. Бойд не только описывают временные перспективы, но и предлагают способы, которые могут помочь осуществить трансформацию временной перспективы и, через неё, поведение. Нам представляется перспективным дальнейшее исследование данной концепции применительно к виктимологии [3].

Вера в справедливый мир – это социально-психологический феномен описанный М. Лернером, который описывает убеждение о том, что каждый человек в своей жизни получает то, что заслужил своими поступками и личными характеристиками. Если сформулировать короче, то награду в итоге получают хорошие и достойные люди, а наказание – плохие, или ведущие себя плохо [10].

В ходе исследований М. Лернер [10], в том числе, предлагал испытуемым охарактеризовать изображенных на фотографиях людей. Предварительно одной группе испытуемых было сообщено, что изображенные люди выиграли значительные суммы денег (другой группе испытуемых это не сообщалось) – и представители этой группы в своих описаниях использовали гораздо больше позитивных эпитетов, нежели испытуемые второй группы. Другое исследование показало, что при демонстрации фильмов, в одном из которых за ошибки людей били электрическим током, но они могли прервать процесс обучения, а в другом, соответственно, не могли, испытуемые оценивали вторую группу людей (подвергавшихся наказанию) хуже, чем первую. Автор исследования объяснил это тем, что восприятие невинно страдающего человека, который не может это изменить, мотивирует наблюдателя наделять страдающего такими личностными особенностями, которые бы оправдали такое страдание.

З. Рабин и L.A. Replau указывают, что люди, которые верят в справедливость мира, в целом являются более религиозными, авторитарными, консервативными, склонными к поклонению вождям и негативной оценке дискриминируемых [11]. На наш взгляд, такие характеристики соответствуют тому, что Л. Сонди описал как стремление к партиципации (изначально мистической – соединение с высшими силами, в процессе развития она трансформируется в потребность принадлежать группе) с вытекающим противопоставлением «своих» и «чужих». Фактор, отвечающий за побуждение к партиципации, также описывает тенденцию к проекции, которую Л. Сонди понимал во фрейдовском ключе как тенденцию видеть в другом человеке те черты, которые не он не готов осознавать и принимать у себя [приводится по 9]. Сегодняшнее понимание функциональной проекции – как её видят эволюционные психологи – позволяет взглянуть на ситуацию по другому: принадлежность группе побуждает воспринимать тех, кто к ней не принадлежит, да ещё и страдающих, как носителей качеств, которые это страдание обеспечивают. То есть это не бессознательная попытка оправдать себя, а именно бессознательная попытка оправдать существующее положение дел – с одной стороны, и подкрепить его – с другой.

Согласно М. Лернеру и К. Симмонз [приводится по 6] стремление к справедливости проявляется тогда, когда окружающие понимают, что они могут скомпенсировать страдания жертвы посредством сочувствия, они это делают. Если же жертва продолжает страдать, то в этом случае ей приписываются негативные черты. Вывод авторов был связан с тем, что такое мышление позволяет сохранить веру в то, что мир, в котором мы живём, является справедливым, поскольку появляется обоснование для нивелирования противоречащих этой вере свидетельств.

Проявлениями веры в справедливый мир становятся, например, обвинения жертв изнасилования в том, что они сами виноваты из-за своего провокативного поведения, собственной глупости и т.д. В случае с жертвами изнасилования (особенно, если речь идёт о культурах и обществах, где права женщин, по сравнению с правами мужчин, ущемлены) это может привести и к повторной виктимизации посредством наказания женщины.

Результаты исследований М. Лернера и Д.Т. Миллера позволили утверждать, что данное когнитивное искажение действительно является широко распространённым, хотя ситуации, в которых действия жертвы действительно становятся причиной событий, которые и делают её жертвой, также существуют [приводится по 6].

На наш взгляд, рисковым – и недостаточно исследованным – следствием противодействия данной ошибке становится обратное дискриминирование по отношению к потенциальному насильнику – своего рода презумпция виновности в его сторону. В том случае, если потенциальная жертва проинформирована о том, что вероятнее всего, даже при провокациях с её стороны её всё равно признают жертвой, может спровоцировать её рисковое поведение в результате которого она станет жертвой уже по-настоящему. Случай Дианы Шурыгиной с последующим широким освещением в СМИ и попытки подражания можно считать иллюстрацией этого феномена. Несмотря на то, что данное явление описано, механизмы эффективного противодействия ему сегодня ещё не предложены.

Поэтому, на наш взгляд, явление обратной дискриминации правомерно считать виктимогенным по своей сути. Глобальная проблема обратной дискриминации по отношению к большинству в той или иной общности сегодня делает потенциальной жертвой представителя большинства (представитель меньшинства становится агрессором). Согласно Л. Ионину [4] это происходит по той причине, что демократические институты, сформированные в эпоху модерна через противопоставление традиции стоят на стороне меньшинств. В связи с данной проблемой Л. Оргардом введено понятие большинства-жертвы.

Исследования в области эволюционной психологии и поведенческой экономики также не посвящены виктимности напрямую, но некоторые открытия в этой области позволяют пролить свет на причины иррационального и, опять же, потенциально виктимогенного поведения. Д. Кенрик и В. Гришкявичюс описывают эффект неприятия потерь [5], который заключается в том, что эволюционно человеку свойственно в большей степени переживать потерю, нежели приобретение. Результатом данного эффекта становится поведение, при котором человек предпочитает абсолютный проигрыш относительно небольшому выигрышу (поскольку предварительно сравнивает его с возможным потенциальным выигрышем). Если же взять пример качественно отличный от экономики, то данный эффект описывает глубинную причину поведения жертв домашнего насилия, которые остаются со своим партнёром-насильником, поскольку альтернативой является потеря брака и она субъективно переживается более остро, чем возможные позитивные последствия развода.

Склонность человека к обратному – ожиданию выигрыша в ситуации заведомо проигрышной описана, в том числе, в работе Д. Гилберта, который приводит в пример покупку лотерейного билета, которая осуществляется по той причине, что человек чаще (если не только) читает про выигрыши в лотерею, нежели про проигрыши в ней, что формирует неосознаваемое убеждение в том, что следующий выигрыш будет его собственным. Считать данное поведение виктимогенным, пожалуй, будет не вполне верно, но выбор рискового поведения зрителями после про-

смотрa соответствующих кинофильмов (в качестве иллюстрации можно вспомнить всплеск подражания поведению главного героя у юношей после выхода картины «Вам и не снилось»).

Использование новых подходов в понимании виктимности, таким образом, не только высвечивает новые и недостаточно исследованные аспекты данной проблемы, но и, в конечном счете, позволяет сформировать новые механизмы дезактивации виктимогенных детерминант.

Список литературы

1. *Андронникова О. О.* Генезис виктимности личности в социально-психологической парадигме. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. 270 с.
2. *Варчук Т. В.* Виктимологическое моделирование в теории детерминации преступности // Вестник Московского университета МВД России. 2012. N 10. С. 112–116.
3. *Зимбардо Ф., Бойд Дж.* Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. СПб.: Речь, 2010. 352 с.
4. *Ионин Л. Г.* Восстание меньшинств. Москва; СПб.: Университетская книга, 2013. 240 с.
5. *Кенрик Д., Гришкевичус В.* Рациональное животное. Сенсационный взгляд на принятие решений. СПб.: Питер, 2015. 304 с.
6. *Нартова-Бочавер С. К., Подлипняк М. Б., Хохлова А. Ю.* Вера в справедливый мир и психологическое благополучие у глухих и слышащих подростков и взрослых [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2013. № 3. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2013/n3/64003.shtml> (дата обращения: 03.03.2019)
7. *Руденский Е. В.* Социально-психологическая виктимология личности: пропедевтика; М-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: НГПУ, 2015. 145 с.
8. *Тимошенко Г., Леоненко Е.* Метафорическая психотерапия. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011 г. 416 с.
9. *Юттнер Ф.* Судьбоанализ в выводах. Обзор пяти основных книг Леопольда Зонди / Пер. с нем. А. В.Тихомиров. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. ун-та, 2002. 262 с.
10. *Lerner M. J.* The belief in a just world: A fundamental delusion. New York, 1980. 210 p.
11. *Rubin Z., Peplau L. A.* Belief in a just world and reactions to another's lot: A study of participants in the national draft lottery [Электронный ресурс]. Journal of Social Issues. 1973. N 29 (4). P. 73–94. URL: https://peplau.psych.ucla.edu/wp-content/uploads/sites/141/2017/07/Rubin_Peplau_73.pdf (дата обращения 15.03.2019)

References

1. *Andronnikova O. O.* Genезis viktимnosti lichnosti v social'no-psihologicheskoy paradigme. Novosibirsk : Izd-vo NGPU, 2017. 270 p.
2. *Varchuk T. V.* Viktimologicheskoe modelirovanie v teorii determinacii prestupnosti // Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii. 2012. N 10. P. 112–116.
3. *Zimbardo F., Bojd Dzh.* Paradoкс vremeni. Novaya psihologiya vremeni, kotoraya uluchshit vashu zhizn'. SPb.: Rech', 2010. 352 p.
4. *Ionin L. G.* Vosstanie men'shinstv. Moskva; SPb.: Universitetskaya kniga, 2013. 240 p.
5. *Kenrik D., Grishkevichus V.* Racional'noe zhivotnoe. Sensacionnyj vzglyad na prinyatie reshenij. SPb.: Piter, 2015. 304 p.
6. *Nartova-Bochaver S. K., Podlipnyak M. B., Hohlova A. YU.* Vera v spravedlivyj mir i psihologicheskoe blagopoluchie u gluhih i slyshashchih podrostkov i vzroslyh [EHlektronnyj resurs] // Klinicheskaya i special'naya psihologiya. 2013. № 3. URL: <http://psyjournals.ru/psyclin/2013/n3/64003.shtml> (data obrashcheniya: 03.03.2019)

-
7. *Rudenskij E. V.* Social'no-psihologicheskaya viktimologiya lichnosti : propedevtika; M-vo obrazovaniya i nauki RF, Novosib. gos. ped. un-t. Novosibirsk : NGPU, 2015. 145 p.
 8. *Timoshenko G., Leonenko E.* Metaforicheskaya psihoterapiya. M.: Izd-vo Instituta Psihoterapii, 2011 g. 416 p.
 9. *Yuttner F.* Sud'boanaliz v vyvodah. Obzor pyati osnovnyh knig Leopold'a Zondi / Per. s nem. A.V.Tihomirov. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. gos. un-ta, 2002. 262 p.
 10. *Lerner M. J.* The belief in a just world: A fundamental delusion. New York, 1980. 210 p.
 11. *Rubin Z., Peplau L. A.* Belief in a just world and reactions to another's lot: A study of participants in the national draft lottery. Journal of Social Issues [Elektronnyj resurs]. 1973. N 29 (4). R. 73–94. URL: https://peplau.psych.ucla.edu/wp-content/uploads/sites/141/2017/07/Rubin_Peplau_73.pdf (data obrashcheniya: 15.03.2019)

Буравцова Наталия Владимировна

кандидат психологических наук, доцент кафедры практической и специальной психологии Новосибирского государственного педагогического университета, доцент кафедры психологии, педагогики и правоведения Новосибирского государственного университета экономики и управления, г. Новосибирск, Россия, burawzov@sibmail.ru

Сычева Татьяна Юрьевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии Новосибирского государственного медицинского университета, доцент кафедры психологии, педагогики и правоведения Новосибирского государственного университета экономики и управления, г.Новосибирск, Россия, tatysiaa1@mail.ru

Николаев Степан Александрович

социальный педагог, психолог МБУ КЦСОН «Маслянинского района», с. Маслянино, Маслянинского района Новосибирской области, Россия, syhoi_88@mail.ru

СУИЦИДАЛЬНЫЕ НАМЕРЕНИЯ И ТЕМПОРАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ У ПОДРОСТКОВ

Buravtsova Natalia Vladimirovna

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Practical and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Associate Professor of the Department of Psychology, Pedagogy and Law, Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia, burawzov@sibmail.ru

Sycheva Tatyana Yur'yevna

candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of psychiatry, narcology, psychotherapy and clinical psychology of Novosibirsk state medical University, associate Professor of psychology, pedagogy and law of Novosibirsk state University of Economics and management, Novosibirsk, Russia, tatysiaa1@mail.ru

Nikolaev Stepan Aleksandrovich

social worker, psychologist, MBU KCSOH «Maslyaninsky district,» s. Maslyanino, Maslyaninskiy district of Novosibirsk region, Russia, syhoi_88@mail.ru

SUICIDAL INTENTIONS AND TEMPORAL COMPETENCE OF ADOLESCENTS

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь показателей суицидального поведения с темпоральной компетентностью подростков детского дома. Определено, что для подростка с суицидальными намерениями характерно отсутствие временной перспективы, заикливание на негативном прошлом и фаталистическое отношение к будущему. Подтверждено предположение о том, что одной из причин возникновения суицидальных намерений в подростковом возрасте может являться несформированная темпоральная компетентность.

Ключевые слова: суицидальное поведение, темпоральная компетентность, временная перспектива, подростки.

Abstract. The article discusses the relationship of indicators of suicidal behavior with the temporal competence of adolescents in an orphanage. It has been determined that a teenager with suicidal intentions is characterized by the absence of a temporal perspective, focusing on a negative past and a fatalistic attitude towards the future. Confirmed the assumption that one of the causes of suicidal intentions in adolescence may be unformed temporal competence.

Keywords: suicidal behavior, temporal competence, temporal perspective, adolescents.

В условиях современного общества для полноценного функционирования необходимы такие личностные качества, как умение адекватно выстраивать отношения, уметь осуществлять прогноз своей деятельности и предугадать полученный результат, уметь сделать анализ полученного опыта негативного и позитивного. Всё это невозможно без сформированной темпоральной компетентности.

Важность временного ресурса в жизни каждого человека определяется навыком разумно распределять свои психологические резервы для выполнения различных социальных задач, реализации своих личностных потребностей и жизненных целей, достигая при этом общественного признания, а также испытывая ощущение катарсиса [4].

Особенности темпоральной компетентности, в зависимости от сформированности, непосредственно влияют на дальнейшую жизнь подростка, а значит, будут влиять и на его способность справляться с трудными жизненными ситуациями и кризисами [1].

Критично-негативное восприятие себя, к своему настоящему, будущему («Я ничего не добьюсь»), несомненно, будут вызывать страхи и тревоги, которые при отсутствии сформированной темпоральной компетентности и адаптивных стратегий совладания неминуемо приводят к суицидальному кризису.

Суицидальное поведение подростков – это существующая проблема, не теряющая свою актуальность на протяжении долгого времени, которая в последние годы стала очень актуальной, ведь как мы можем убедиться, количество суицидов в России, да и во всём мире только растёт.

Одной из причин возникновения суицидального поведения как раз является несформированная темпоральная компетентность, которая проявляется в неумении строить планы на будущее, трудностях профессионального самоопределения, замкнутость на негативном прошлом, а также в неумении проживать настоящее, по К. Роджерсу принцип «здесь и сейчас». Всё это может говорить, что ребенок находится в кризисном состоянии, что, в свою очередь, является индикатором возникновения депрессивного состояния, которое может перетечь в суицидальное поведение.

Цель данного исследования состоит в изучении взаимосвязи суицидальных намерений и темпоральной компетентности у подростков.

Эмпирическое исследование проводилось на базе МБУ КЦСОН «Маслянинского района» в мае-октябре 2018 г. Исследовательскую выборку составили 60 испытуемых в возрасте от 16 до 18 лет.

В исследовании использовались следующие диагностические методики: методика «Боязнь быть отвергнутым» (авт. Р.С. Немов, в модификации для подростков

А.Г. Грецова), опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (ZTPI) и методика «Линия жизни» (авт. А.А. Кроник).

Исследуемая выборка была разделена на две группы – экспериментальную и контрольную. В экспериментальную группу вошли подростки, имеющие риск развития суицидальных намерений. Критерием включения в экспериментальную группу были приняты показатели шкал «Стремление к людям» и «Боязнь быть отвергнутым» методики на выявление суицидальных намерений. В экспериментальную группу (группу риска) вошли 20 испытуемых (33%), в контрольную (группу сравнения) 40 подростков (67%).

Таблица 1

Средние значения исследуемых показателей по обеим группам подростков

Исследуемый признак	Среднее значение (средние)		Уровень значимости р
	Группа сравнения	Группа риска	
Шкалы методики изучения суицидальных намерений «Боязнь быть отвергнутым»			
Стремление к людям	16	15,3	0,53
Боязнь быть отвергнутым	8,8	18,4	0,00
Методика «Линия жизни»			
Прошлое	3,8	5,1	0,05
Настоящее	3,3	3,5	0,69
Будущее	6,6	4,7	0,17
Опросник временной перспективы			
Негативное прошлое	2,7	3,5	0,01
Гедонистическое настоящее	3,6	3,4	0,28
Будущее	3,2	3,4	0,71
Позитивное прошлое	3,3	3,8	0,13
Фаталистическое настоящее	2,6	2,9	0,16

В группе сравнения (условная норма) отмечаются более высокие средние значения по всем шкалам по сравнению с группой риска, что может свидетельствовать о большей предрасположенности к суицидальным намерениям испытуемых группы риска.

По результатам исследования в группе сравнения отмечаются более высокие средние значения по шкале «будущее» по сравнению с группой риска, что может говорить о большей направленности на будущее, целеполагании, построении различных планов и наполнении смыслом грядущих дней.

В группе риска отмечаются более высокие средние показатели по шкалам «прошлое» и «настоящее», которые могут свидетельствовать об ориентации на прошлое, нежели на будущее, но в тоже время для них характерна ценность настоящего.

В группе риска отмечены высокие показатели по шкалам «негативное прошлое» и «фаталистическое настоящее», которые могут свидетельствовать о пессимистическом, негативном отношении к прошлому, а также беспомощное и безнадежное отношение к будущему и жизни, что может свидетельствовать об отсутствии сфокусированной временной перспективы. В группе сравнения получены высокие показатели по шкале «гедонистическое настоящее», которые могут свидетельствовать об ориентации на удовольствие, волнение, возбуждение, наслаждение в настоящем.

Так, в исследованиях ряда ученых доказано, что негативный опыт, пережитая в прошлом стрессовая ситуация, например, физическое или сексуальное насилие значительно увеличивают шансы возникновения риска суицидальных намерений [3]. У лиц, с негативным прошлым, чаще наблюдаются суицидальные намерения и депрессия, чем у их сверстников без травматического опыта. Вследствие этого, высокие показатели по шкале «боязнь быть отвергнутым», которые характеризуются избеганием контактов с людьми, поиском одиночества, могут быть результатом пережитого негативного прошлого и заикливание на нём [2].

Корреляционный анализ исследуемых показателей группы риска проведен с помощью коэффициента ранговой корреляции Спирмена, результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

**Взаимосвязь показателей суицидальных намерений
и темпоральной компетентности подростков группы риска (20 подростков)**

Методики на диагностику темпоральной комп-сти		«Линия жизни»				Опросник временной компетентности			
		Прошлое	Настоящее	Будущее	Негативное прошлое	Гедонистическое настоящее	Будущее	Позитивное прошлое	Фаталистическое настоящее
Методика диагностики суицидальных намерений	r_s	-0,19	0,19	0,34	0,04	0,08	0,50*	-0,01	-0,66*
	p	0,60	0,59	0,32	0,89	0,82	0,02	0,97	0,01
Боязнь быть отвергнутым	r_s	-0,01	-0,04	0,10	0,21	0,23	-0,19	0,31	0,01
	p	0,96	0,91	0,94	0,54	0,50	0,58	0,38	0,96

Взаимосвязь между шкалами «Стремление к людям» и «Будущее» ($r=0,509$ при $p \leq 0,05$) указывает на то, что чем меньше стремление человека находиться в обществе людей, налаживать с ними связи, тем меньше человек ориентирован на будущее, не проживая в полной мере настоящее и не беспокоясь о перспективах. Всё это свидетельствует о тенденции к несформированной временной перспективе, которая связана с будущим человека и под которой понимается способность личности действовать в настоящем в свете предвидения сравнительно отдаленных будущих событий.

Обратная взаимосвязь между шкалами «Стремление к людям» и «Фаталистическое настоящее» ($r=-0,664$ при $p \leq 0,01$) предполагает, что чем меньше стремление человека находиться в обществе, тем более беспомощное и безнадежное отношение человека к будущему и жизни, что тоже свидетельствует об отсутствии сфокусированной временной перспективы. Для таких людей будущее считается predetermined, на которое невозможно никак повлиять, а настоящее переносится с покорностью и смирением, потому что человек находится во власти своей судьбы [1].

Результаты корреляционного анализа группы сравнения представлены в таблице 3.

Взаимосвязь между шкалами «Стремление к людям» и «Гедонистическое настоящее» ($r=0,508$ при $p \leq 0,01$) свидетельствует о том, при высоком стремлении к людям повышается гедонистическое настоящее, которое характеризует нацеленность на построение коммуникативных связей с другими людьми, умением наслаждаться существующим моментом настоящего.

Взаимосвязь показателей суицидальных намерений и темпоральной компетентности подростков группы сравнения (40 подростков)

Методика диагностики темпоральной комп-сти	Методика диагностики суицидальных намерений	«Линия жизни»				Опросник временной компетентности			
		Прошлое	Настоящее	Будущее	Негативное прошлое	Гедонистическое настоящее	Будущее	Позитивное прошлое	Фаталистическое настоящее
Стремление к людям	r_s	-0,23	-0,14	-0,10	0,10	0,58*	0,29	-0,05	0,11
	p	0,32	0,54	0,64	0,65	0,01	0,20	0,81	0,67
Боязнь быть отвергнутым	r_s	-0,04	0,15	-0,00	0,13	0,17	-0,05	-0,09	0,36
	p	0,84	0,52	0,09	0,57	0,46	0,80	0,70	0,10

Таким образом, обобщая выявленные статистически достоверные взаимосвязи можно сделать вывод, что одной из предпосылок возникновения суицидальных намерений в подростковом возрасте может являться несформированная темпоральная компетентность. Для подростка с суицидальными намерениями характерны: избегание контактов с людьми, отсутствие временной перспективы, заикливание на негативном прошлом и фаталистическое отношение к будущему.

Список литературы

1. Андронникова О. О., Волохова В. И. Теоретический обзор подходов к определению темпоральной компетентности в профессиональной деятельности // Проблемы современного педагогического образования. 2016. N 52–7. С. 532–538.
2. Буравцова Н. В. Формирование у подростков «группы риска» позитивного представления о доме с помощью реконструкции сказочных сюжетов // Психология. Социология. Педагогика. 2012. N 4 (17). С. 53–55.
3. Стратегии преодоления и уровень жизнестойкости при суицидальном поведении у подростков / А. А. Овчинников, А. Н. Султанова, Е. И. Бородин и др. // Неврологический вестник. Журнал им. В. М. Бехтерева. 2018. T 50. N 1. С.28–32.
4. Сычева Т. Ю., Скосырский Е. С. Гендерные особенности представлений о смысле жизни // СМАЛТА. 2014. N 4. С. 28–31.

References

1. Andronnikova O. O., Volohova V. I. Teoreticheskij obzor podhodov k opredeleniyu temporal'noj kompetentnosti v professional'noj deyatel'nosti // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2016. N 52–7. P. 532–538.
2. Buravtsova N. V. Formirovanie u podrostkov «gruppy riska» pozitivnogo predstavleniya o dome s pomoshch'yu rekonstrukcii skazochnyh syuzhetov // Psihologiya. Sociologiya. Pedagogika. 2012. N 4 (17). P. 53–55.
3. Strategii preodoleniya i uroven' zhiznjestojkosti pri suicidal'nom povedenii u podrostkov / A.A. Ovchinnikov, A.N. Sultanova, E.I. Borodina i dr. // Nevrologicheskij vestnik. ZHurnal im. V.M. Bekhtereva. 2018. T 50. N 1. P. 28–32.
4. Sycheva T. Yu., Skosyrskij E. S. Gendernye osobennosti predstavlenij o smysle zhizni // SMAL'TA. 2014. N 4. P. 28–31

Зыбина Людмила Николаевна

канд. психол. наук, доцент кафедры психологии и истории психологии факультета психологии Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск, Россия, lyzybina@yandex.ru,

Чубренч Кристина Сергеевна

студентка факультета психологии Новосибирского государственного педагогического университета, г. Новосибирск, Россия, chubreich1997@mail.ru

ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТНЫХ КАЧЕСТВ УРОВНЕМ ЭМПАТИИ (НА ВЫБОРКЕ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ)**Zybina Lyudmila**

Candidate of psychological Sciences, associate Professor of psychology and history of psychology, psychology faculty of Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, lyzybina@yandex.ru

Cubric Christina

student faculty of psychology of Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, chubreich1997@mail.ru

CONDITIONALITY OF PERSONAL QUALITIES LEVEL OF EMPATHY (ON A SAMPLE OF HIGH SCHOOL STUDENTS)

Аннотация. В статье раскрыты основные научные подходы и дана характеристика понятий эмпатия и личностные качества. Приводятся результаты эмпирического исследования особенностей эмпатии и личностных качеств у старшеклассников. Эмпатия имеет жизненно важное значение для построения успешных межличностных отношений всех типов, в семейном окружении, на рабочем месте и за его пределами. Поэтому, подчеркивается необходимость повышения уровня эмпатии у школьников. В качестве мероприятий, способствующих развитию эмпатии могут выступить сензитивные тренинги, направленные на эмоциональную коррекцию личности.

Ключевые слова: эмпатия, личностные качества старшеклассников, взаимосвязь феноменов.

Abstract. The article reveals the main scientific approaches and characterizes the concepts of empathy and personal qualities. The results of empirical studies of empathy and personality traits in high school students. Empathy is vital to building successful interpersonal relationships of all types, in the family environment, in the workplace and beyond. Therefore, the need to increase the level of empathy in schoolchildren is emphasized. As activities that contribute to the development of empathy can act as a sensitive training aimed at emotional correction of the person.

Keywords: empathy, personal qualities of high school students, interrelation of phenomena.

Психологическая характеристика структуры личности, основана на конкретных результатах изучения личности, отражает семь основных подходов к проблеме. Каждый подход имеет свою теорию, свои представления о свойствах и структуре

личности, свои методы их измерения. Каждая теория позволяет построить одну или несколько структурных моделей личности [5]. Основные теории личности: психодинамическая; аналитическая; гуманистическая; когнитивная; поведенческая; диспозиционная; деятельностная. Целостность и неповторимость личности обусловлена, как это показано в рассмотренных психологических исследованиях З. Фрейда, А. Адлера, Б. Скиннера, К. Роджерса, А. Маслоу, А.Г. Ковалева, В.Н. Мясищева, К.К. Платонова и др. сочетанием общих и специальных способностей, их взаимодействием с темпераментом, характером, их разной природной «составляющей». Категории «эмоциональность», «интеллект», «поведение», «активность», «коммуникативность», «саморегуляция» отражают относительно устойчивые способы взаимодействия человека с окружающим миром и самим собой [приводится по 4].

Несмотря на существование множества подходов к проблеме эмпатии, общепринятой теории эмпатии нет, как нет и единого понимания проблемы [1]. По определению В.В. Бойко «Эмпатия – это форма рационально-эмоционально-интуитивного отражения другого человека, которая позволяет преодолеть его психологическую защиту и постичь причины и следствия самопроявлений – свойств, состояний, реакций – в целях прогнозирования и адекватного воздействия на его поведение» [2, с. 75]. С точки зрения психического здоровья, люди с высоким уровнем эмпатии склонны наиболее успешно функционировать в обществе, это обуславливается, широким социальным окружением и удовлетворенностью в отношениях между людьми [6]. Эмпатия имеет жизненно важное значение для построения успешных межличностных отношений всех типов, в семейном подразделении, на рабочем месте и за его пределами. Таким образом, отсутствие эмпатии является одним из признаков таких условий, как антиобщественное расстройство личности и расстройство нарциссической личности.

Наиболее убедительным показателем сущности человека являются его поступки, поэтому сопоставление показателей уровня эмпатии с психологическими характеристиками личности старшеклассника нам позволят выявить взаимосвязь внешних и внутренних факторов поведения и обусловленность эмпатии личностными свойствами.

В своих исследованиях Л.Н. Зыбина считает, что динамика эмпатии зависит от совокупности факторов, влияющих на формирование личности в целом, таких как этап профессиональной адаптации, перестройка социальных ролей в своем ближайшем окружении, изменение структуры семейных отношений. Эмпатийный потенциал заложен в человеке от рождения и в ходе социализации проходит долгий путь. Определяющую роль в развитии и проявлении эмпатии играет социокультурная ситуация [3].

На выявление предмета исследования использовалась методика «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко). Нами было обследовано 55 учащихся 11 класса.

Уровень эмпатии был диагностирован по методике «Диагностика уровня эмпатии» (В. В. Бойко). Для изучения личностных особенностей была использована многофакторная личностная методика Р. Кеттелла (форма С), которая позволяет подробно описать личностную структуру, вскрыть взаимосвязь отдельных характеристик личности, выявить скрытые личностные проблемы, найти компенсаторные механизмы поддержания психического здоровья.

В результате психодиагностики эмоционально-личностных свойств мы получили средние значения факторов (рисунок 1), которые расположены в интервале от 4,8 до 7,3 стенов.

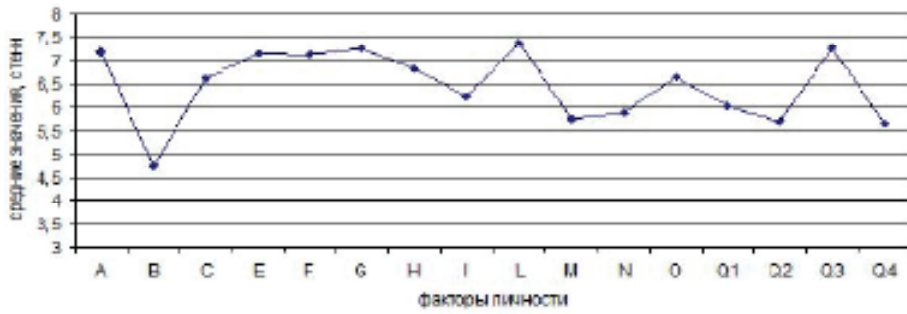


Рис. 1. Диаграмма, иллюстрирующая профиль выборки старшеклассников, выстроенный по среднегрупповым показателям методики Р. Кеттелла.

Примечание: обозначения каждого фактора личности, введенное Кеттеллом: А – общительность, В – интеллектуальность, С – эмоциональная устойчивость, Е – доминантность, F – беспечность, G – моральная нормативность, Н – смелость в социальных контактах, I – эмоциональная чувствительность, L – подозрительность, М – мечтательность, N – дипломатичность, O – тревожность, Q1 – восприимчивость к новому, Q2 – самостоятельность, Q3 – самодисциплина, Q4 – напряженность.

Группа эмоциональных свойств.

Сочетание факторов С и I характеризует чувствительность личности к эмоциональным воздействиям. Как видно из рисунка 1 у испытуемых наблюдаются средние значения по факторам С (6,6 стенов) и I (6,3 стенов), Средние значения факторов Н и F отражают стремление человека находить позитивное в жизни. Однако по факторам Н (6,8 стенов) и F (7,1 стенов), которые свидетельствуют о том, что в поведении проявляются экспрессивность, импульсивность, социальная смелость, склонность к риску, готовность к вступлению в новые группы.

Факторы O и Q4 имеют средние значения (O=6,6 стенов и Q4=5,6 стенов), которые свойственны людям испытывающим тревогу, напряжение, беспокойство в непривычных для себя ситуациях

Группа коммуникативных свойств:

Средние значения по факторам А (7,3 стенов) и Н (6,1 стенов). Это означает, что для данной группы подростков не свойственно избегать взаимоотношений с людьми, их собственная активность в установлении и сохранении контактов между людьми очень высокая.

Группа интеллектуальных свойств:

Средние значения по факторам В (4,8 стенов) и М (5,8 стенов), что свидетельствует о том, что интеллектуальные интересы не достаточно выражены, и преимущественно наблюдается конкретное мышление.

Группа регуляторных свойств:

Высокое значение Q3 (7,4 стенов) и G (7,3). Это говорит о высоком уровне способности старшеклассников быть организованными и настойчивыми.

По результатам исследования уровня эмпатии выяснилось, что высоким уровнем эмпатии не обладает ни один человек из 55. У 29 испытуемых преобладает средний уровень эмпатии, 21 человек обладает заниженным уровнем и у 5 человек очень низкий уровень эмпатии. Данные результаты представлены в таблице № 1.

Распределение уровней эмпатии в группе

Уровень эмпатии	Очень высокий (от 30 б. и выше)	Средний (29-22 б.)	Заниженный (21-15 б.)	Очень низкий (от 4 б. и ниже)
Количество испытуемых	0	29	21	5
Выраженность в %	0	53	38	9

Анализ данных исследования показывает, что в целом по группе ярко выраженных каналов эмпатии не наблюдается. По суммарной оценке баллов несколько преобладает над всеми показатели по шкале «установки, способствующие эмпатии». Второе место по выраженности занимает интуитивный канал эмпатии. На третьем месте – проникающая способность, на четвертом – эмоциональный канал эмпатии, пятое место разделили рациональный канал и идентификация.

На значимость конкретного параметра в структуре эмпатии каждого испытуемого указывают следующие результаты:

20 человек опираются на установки, способствующие эмпатии, 18 человек – на интуитивный канал, 14 респондентов – на эмоциональный канал, 12 человек – на проникающую способность в эмпатии, 10 респондентов – на рациональный канал, 8 респондентов – на идентификацию в эмпатии. Отметим, что в структуре эмпатии ведущими, значимыми могут быть как один, так и несколько каналов (таблица 2)

Таблица 2

Выраженность компонентов эмпатии

Структурные компоненты эмпатии	Суммарная баллов	Выраженность в%	Ведущий компонент (кол-во испытуемых)
Рациональный канал	191	16	10
Эмоциональный канал	188	16	14
Интуитивный канал	203	17	18
Установки в эмпатии	222*	18	20*
Проникающая способность в эмпатии	197	17	12
Идентификация	184	16	8

Примечание: знаком * выделен наиболее выраженный параметр эмпатии.

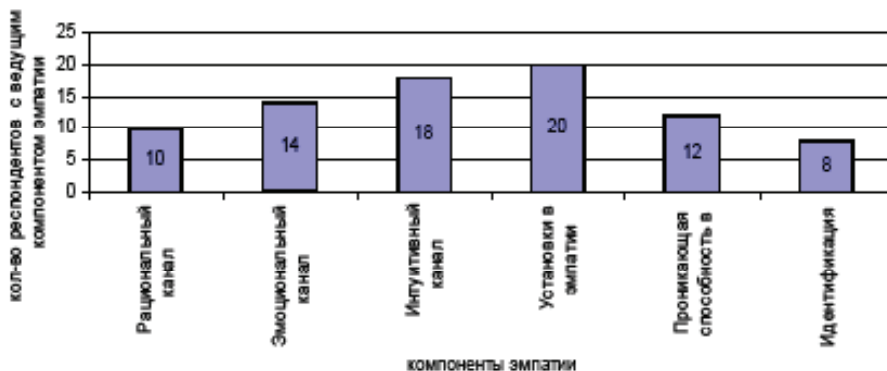


Рис. 2. Диаграмма, иллюстрирующая выраженность компонентов эмпатии в целом по группе респондентов.

На основании корреляционного анализа были выявлены личностные характеристики, которые определяют выраженность таких параметров эмпатии, как эмоциональный канал и интуитивный канал.

В результате анализа было выявлено, что значимых взаимосвязей по показателям суммарной оценки уровня эмпатии и личностными характеристиками не существует. Однако были выявлены значимые корреляции эмпатийных каналов.

«Эмоциональный канал эмпатии» прокоррелировал со следующими личностными характеристиками старшеклассников:

- 1) «дипломатичность» ($r_s=0,368$; при уровне значимости $p=0,034$);
- 2) «уравновешенность» ($r_s=0,368$; при уровне значимости $p=0,034$);
- 3) «подозрительность» ($r_s=-0,465$; при уровне значимости $p=0,001$).

«Интуитивный канал эмпатии» взаимосвязан со следующими личностными характеристиками старшеклассников:

- 1) «смелость в социальных контактах» ($r_s=-0,386$; при уровне значимости $p=0,032$);
- 2) «независимость» ($r_s=-0,455$; при уровне значимости $p=0,001$);
- 3) «самостоятельность» ($r_s=-0,490$; при уровне значимости $p=0,0003$);
- 4) «эмоциональная чувствительность» ($r_s=0,445$; при уровне значимости $p=0,001$).

«Идентификация эмпатии» прокоррелировала с показателями характеристики «Общительность» ($r_s=0,732$; при уровне значимости $p=0,0001$).

Полученные результаты показывают отсутствие корреляций между общим уровнем эмпатии и личностными характеристиками старшеклассников связано с тем, что социальное поведение человека зависит не только от личностных факторов, но и от объективных факторов ситуации, и может значительно меняться. Отсутствие высокого уровня эмпатии, на данной выборке испытуемых, не было выявлено, из этого можно прийти к выводу, что чувство эмпатии снижается с каждым годом. Влияние личностных особенностей на уровень эмпатии ярко выражено в отношении акцентуированных личностей, чье поведение относительно мало корректируется объективными факторами социальной ситуации. Такое представление объясняет отсутствие в выборке значимых связей между общим уровнем эмпатии и личностными характеристиками старшеклассников.

На первом месте среди ведущих параметров в структуре эмпатии в нашей выборке выступают интуитивный канал и установки к эмпатии, а это немаловажно как для эффективного межличностного общения в повседневной жизни, так и для профессиональной пригодности специалиста. Однако, серьезные основания для беспокойства вызывает тот факт, что низкий уровень эмпатии выявлен почти у половины испытуемых. А ведь высокая эмпатия – это наиболее сильный аспект деятельности человека, едва ли не самый главный способ понимания внутреннего мира человека. В свете этого, нам кажется необходимой разработка и проведение практических мероприятий, способствующих повышению общего уровня эмпатии. В качестве таких мероприятий могли бы выступить сензитивные тренинги, направленные на эмоциональную коррекцию личности будущего специалиста.

Список литературы

1. Адов А. В. Эмпатия в межличностных человеческих отношениях // Психологические механизмы регуляции активности личности: сборник науч. трудов. Новосибирск, 2001. Ч. I. С. 37–40.
2. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других – М: Информационно-издательский дом «Филинь», 2006. 472 с.

3. *Зыбина Л. Н.* Психологические условия развития эмпатии в онтогенезе. // В сборнике: психотерапия, психологическое консультирование и психиатрия в Сибири: современные тенденции и перспективы: Взгляд в будущее. Сборник материалов 3 съезда психологов, консультантов, психотерапевтов и психиатров Сибирского Федерального Округа. Общероссийская общественная организация «Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига». Новосибирск: Манускрипт, 2013. С. 230–232.

4. *Ковалев А. Г., Мясницев В. Н.* Психологические особенности человека. Л.: ЛГУ. 1960. 303 с.

5. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М.: Просвещение, 1989. Т. 2. 712 с.

6. *Юсупов И. М.* Психология эмпатии: дисс. д-ра психол. наук. СПб., 1995. 255 с.

References

1. *Adov A. V.* Empatiya v mezhlichnostnyh chelovecheskih otnosheniyah // Psihologicheskie mekhanizmy regulyacii aktivnosti lichnosti: sbornik nauch. trudov. Novosibirsk, 2001. CH. I. P. 37–40.

2. *Bojko V. V.* Energiya emocij v obshchenii: vzglyad na sebya i na drugih. M: Informacionno-izdatel'skij dom «Filin», 2006. 472 p.

3. *Zybina L. N.* Psihologicheskie usloviya razvitiya empatii v ontogeneze. // V sbornike: psihoterapiya, psihologicheskoe konsul'tirovanie i psihiatriya v Sibiri: sovremennye tendencii i perspektivy: Vzglyad v budushchee. Sbornik materialov 3 s"ezda psihologov, konsul'tantov, psihoterapevtov i psihiatrov Sibirskogo Federal'nogo Okruga. Obshcherossijskaya obshchestvennaya organizaciya «Obshcherossijskaya professional'naya psihoterapevticheskaya liga». Novosibirsk: Manuscript, 2013. P. 230-232.

4. *Kovalev A. G., Myasishchev V. N.* Psihologicheskie osobennosti cheloveka. L.: LGU. 1960. 303 p.

5. *Rubinshtejn S. L.* Osnovy obshchej psihologii. M.: Prosveshchenie, 1989. T. 2. 712 p.

6. *YUsupov I. M.* Psihologiya empatii: dis. d-ra psihol. nauk. SPb., 1995. 255 p.

Ефремова Ольга Андреевна

*руководитель Центра практической психологии,
Риддер, Казахстан, Yefolg@mail.ru*

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРОЯВЛЕНИЕ АГРЕССИИ И РАЗДРАЖИТЕЛЬНОСТИ

Yefremova Olga Andreevna

Head of the Center for Practical Psychology, Ridder, Kazakhstan, Yefolg@mail.ru

EMOTIONAL FEATURES OF CONDITIONAL CHILDREN THROUGH THE MANIFESTATION OF AGGRESSION AND IRRITATION

Аннотация: Основная цель воспитания в условиях исправительного учреждения – выявление, устранение субъективно-личностных причин, приводящих к повторному преступлению. Для этого очень важно изучение эмоциональной, мотивационной, волевой, личностной сферы осужденных. В статье анализируются влияние эмоциональных состояний на проявление агрессии у несовершеннолетних осужденных. Особенностью проведения исследования было то, что проводилось оно в колонии для несовершеннолетних осужденных. В статье показано, как неуверенность, тревожность, фрустрация и депрессия обуславливает проявление агрессии и раздражительности.

Ключевые слова: эмоциональные состояния, агрессивность, раздражительность, несовершеннолетние, осуждённые, тревожность, подростки.

Abstract. The main purpose of education in the conditions of a correctional institution is the identification, elimination of subjective-personal reasons leading to a repeated crime. For this, it is very important to study the emotional, motivational, volitional, personal sphere of convicts. A feature of the study was that it was carried out in a prison for juvenile convicts. The article shows how uncertainty, anxiety, frustration and depression causes the manifestation of aggression and irritability.

Keywords: emotional states, aggressiveness, irritability, minors, convicts, anxiety, adolescents.

Развитие новых экономических явлений и процессов в СНГ изменили нравственно-психологическую атмосферу и выдвинули в число основных задач гуманизацию уголовно-исправительной системы. Высока необходимость повышения эффективности предупреждения преступности. Требуется реформа исправительных учреждений, таким образом, чтобы отношения осужденных и сотрудников строились не на конфронтации, и воспитанник не видел в воспитателе недоброжелателя, а воспитатель в свою очередь искоренил в себе грубое, пренебрежительное отношение к осужденным. Изоляция осужденных должна достигать главной своей цели – исправления, а не просто отбывание срока, лишь в этом случае станет возможным сокращение рецидивной преступности. Люди не рождаются преступниками, а становятся ими, поэтому важно гуманное отношение к преступникам. Должно произойти

коренное изменение воспитательной работы на более высокой профессиональной основе. Основная цель воспитания в условиях исправительного учреждения – выявление, устранение субъективно-личностных причин, приводящих к повторному преступлению. Для этого очень важно изучение эмоциональной, мотивационной, волевой, личностной сферы осужденных.

Актуальность изучения данной проблемы состоит также и в том, чтобы обеспечить отечественные пенитенциарные системы необходимыми теоретическими и практическими разработками, повысив, таким образом, эффективность их деятельности.

Исходя из вышеизложенного, первоочередной задачей должно стать исследование эмоциональных состояний несовершеннолетних осужденных.

Говоря об эмоциональных состояниях, не стоит забывать о том, что они имеют в своей основе устойчивый характер, т.е. эмоциональные состояния характеризуются длительностью переживания. Также, необходимо отметить, что они присущи каждому и в первую очередь тем, кто находится в таких условиях и ситуациях, которые вызывают первоначально эмоции негативного характера, вследствие чего они приобретают устойчивый характер, т.е. перетекают в эмоциональные состояния.

На этой основе, можно сказать, что именно в таких условиях, как в колонии у несовершеннолетних осужденных приобретают устойчивый характер эмоциональные состояния, возникающие под воздействием таких факторов, как:

- частые межличностные конфликты;
- недоброжелательность окружения;
- грубость обращения;
- скудные бытовые условия;
- постоянное давление со стороны персонала;
- также отрыв индивида от родных, близких людей.

В связи с этим, особо актуальной является помощь подростку (несовершеннолетнему осужденному) преодолеть возникающие, вследствие пребывания в местах лишения свободы, эмоциональные состояния, которые в первую очередь сказываются отрицательным образом на психике и общем состоянии организма.

Целью исследования является выявление взаимосвязи депрессии, застенчивости, фрустрации, тревожности с агрессивностью и раздражительностью несовершеннолетних осужденных.

Методологической основой исследования явились работы К. Леонгарда, Р. Блекборна, А.Е. Личко, С.Л. Рубинштейна, Ю.М. Антоняна, Б.Г. Бовина, Ю.А. Клейберга, К.К. Платонова, Б.Б. Казака, А.Д. Глоточкина, М.Г. Дебольского, А.В. Пищелко, В.Ф. Пирожкова, Ю.Н. Кудрякова, А.Н. Ушатикова, В.В. Юстицкого [1, 2].

Для достижения указанной цели были обследованы 42 несовершеннолетних мужского пола в возрасте от 14 до 17 лет, находящиеся в воспитательной колонии (учреждение 156/22 ВК ОБ). Детская воспитательная колония (учреждение 156/22 ВК ОБ), послужившая базой исследования – единственная в Восточно-Казахстанской области учреждение для несовершеннолетних, совершивших преступление. Основная задача исправительного учреждения: изолировать подростка от условий его криминализации, разрушить его преступные связи и установки, сформировать у осужденного систему социально положительных связей.

Попытка научно исследовать агрессивное поведение порождает ряд проблем, потому что интересующее нас поведение социально неприемлемо. Исследователи вынуждены изучать агрессию, не провоцируя при этом людей причинять друг другу

вред. Исследователю, выбирающему метод для измерения агрессии, важно не дать знать испытуемым, что именно он изучает. Если испытуемые узнают, что изучается агрессия, они могут попытаться замаскировать свою агрессивность. Проективные методы особенно полезны для изучения агрессии и враждебности, так как не раскрывают испытуемым, что именно интересует исследователей.

Были выбраны следующие методы исследования: эмпирические методы – 16PF Кетелла, FPI; тест на тревожность Спилбергера-Ханина; проективные методики «Дом, дерево, человек» (ДДЧ); «Рисунок несуществующего животного» (РНЖ); статистические методы – коэффициент корреляции рангов Спирмена.

Несовершеннолетние осужденные – особая группа осужденных, к которым нужен особенный подход. У них неустойчивые эмоциональные состояния, различные выраженные акцентуации характера [3].

Анализ данных, полученных в ходе эмпирического исследования, состоял из нескольких этапов: на первом этапе анализировались данные стандартизированных тестов. На втором – данные проективных методик. Корреляционный анализ проводился с помощью корреляции рангов Спирмена.

Для корреляционного анализа, были выбраны следующие шкалы: шкала теста 16 PF Кеттелла – Q4 – фрустрация; шкалы теста FPI – застенчивость, раздражительность, депрессия, спонтанная и реактивная агрессия и шкалы ситуативной и личностной тревожности теста Спилбергера-Ханина. Полученные результаты корреляционного анализа можно увидеть в таблице 1.

Таблица 1

Значение корреляции рангов Спирмена

Шкалы FPI	Шкалы тестов				
	депрессия	застенчивость	фрустрация	ситуат. тревожность	личностн. тревожность
Спонтанная агрессия	0,435 *	0,291	0,2487	0,2197	0,4958 *
Реактивная агрессия	0,236	0,255	0,2465	0,0886	0,3298 *
Раздражительность	0,46 *	0,162	0,154	0,3496 *	0,5795 *

(* – статистически значимые различия, при $p > 0.05$).

Из таблицы 1 видно, что практически все результаты являются статистически значимы. Действительно, у несовершеннолетних осужденных есть связь между следующими эмоциональными состояниями: спонтанная агрессия коррелирует с показателями депрессии, личностной тревожности; реактивная агрессия взаимосвязана с показателями личностной тревожности; раздражительность коррелирует с депрессией, ситуативной и личностной тревожностью. Таким образом, мы видим взаимосвязь различных эмоциональных состояний и уровня агрессии, раздражительности.

На втором этапе нашего исследования, мы провели количественный и качественный анализ методик РНЖ и ДДЧ. У несовершеннолетних осужденных высок уровень агрессивности, тревожности, на рисунках часто встречаются когти, шипы, зубы, оскал. Рисунки «пропитаны» ненавистью, озлобленностью, это отражается и в названиях животных: и характеристиках на них – «злой», «живёт в пещере, канализации, в тёмном лесу»; «питается кровью, людьми, падалью»; «его не трогай-

те – убьёт». Высокий уровень депрессии, фрустрации, дети зациклены на ситуации их пребывания в колонии. На рисунках – решётки, заборы, умирающие деревья; дверей либо нет, либо они с замками и т.д. Высокий уровень тревожности – сильный нажим карандаша, штриховка.

Количественный анализ проективных методик дал нам следующие результаты (рисунок 1).

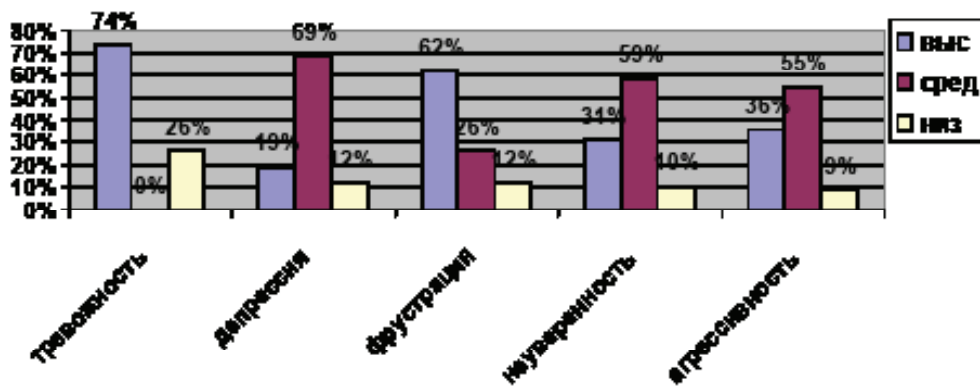


Рис. 1. Количественный анализ эмоциональных состояний несовершеннолетних осужденных по методикам РНЖ, ДДЧ

Таким образом, из рисунка 1 мы можем увидеть процент испытуемых с высоким, средним, низким уровнем агрессии, неуверенности, фрустрации, тревожности, депрессии. Наглядно видно, что очень маленький процент испытуемых с низким уровнем того или иного эмоционального состояния. Высокий процент испытуемых с высокими показателями фрустрации (62%) и тревожности (74%).

Также были проанализированы высокие/низкие показатели агрессии и другие эмоциональные состояния несовершеннолетних (рисунки 2-3).

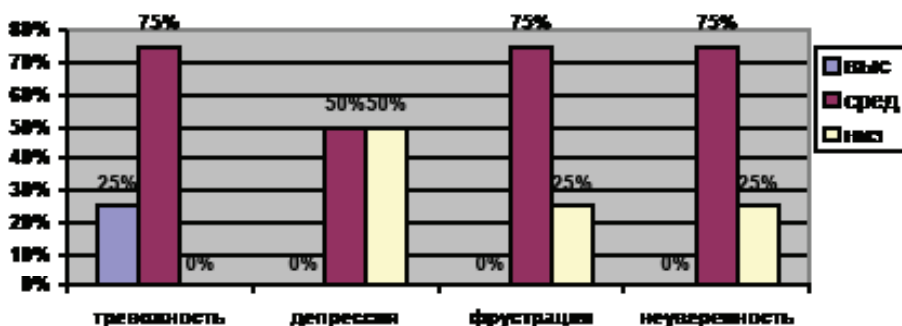


Рис. 2. Результаты эмоциональных состояний при низкой агрессии несовершеннолетних

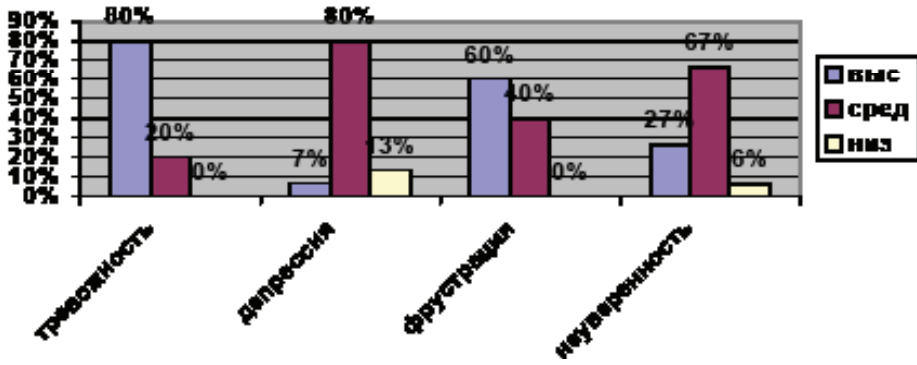


Рис. 3. Результаты эмоциональных состояний при высокой агрессии несовершеннолетних

Из рисунков 2 и 3 видно, что при низком уровне агрессии, практически нет испытуемых, где бы были высокие показатели других эмоциональных состояний. И наоборот при высоком уровне агрессии -высок процент испытуемых, где присутствуют высокие и средние показатели по тревожности, депрессии, фрустрации, неуверенности.

Доминирование в мотивационной сфере личности определённых эмоций, по-разному влияет на поведение человека. Таким образом, исследование позволило определить, что для несовершеннолетних осуждённых характерны следующие эмоциональные состояния: неуверенность, тревожность, фрустрация, депрессия, которые влекут за собой такие эмоциональные состояния с агрессией и раздражительностью.

На наш взгляд, формирование просоциального, неагрессивного поведения личности связано не только с механизмами отсутствия подкрепления или активного наказания, но и обязательно (и может быть даже в первую очередь) с активным социальным научением неагрессивным формам поведения, конструктивным способам разрешения противоречий и реализации различных мотиваций личности. Наиболее выраженные различия между агрессивными и неагрессивными детьми могут быть обнаружены не в личностном предпочтении агрессивных альтернатив, а в незнании конструктивных решений [4, 5, 6].

Таким образом, процесс социализации неагрессивного поведения должен включать приобретение системы знаний и социальных навыков, а также воспитание системы личностных диспозиций, установок, на основе которых формируется способность реагировать на фрустрацию относительно приемлемым образом. Важно исследовать природу агрессивного поведения подростков.

Список литературы

1. Антонян Ю. М., Эминов В. Е. Личность преступника. Криминологическое исследование. М.: Издательство Норма, 2010. 368 с.
2. Антонян Ю. М., Юстицкий В. В. Несовершеннолетние преступники с акцентуациями характера. М.: ВНИИ МВД РФ, 1993. 116 с.
3. Змановская Е. В., Рыбников В. Ю. Девиантное поведение личности и группы. СПб.: Питер, 2010. 352 с.
4. Кучинская Е. В. Отношение к социальной среде у несовершеннолетних правонарушителей с корыстной ориентацией // Вопросы психологии, 1996. № 4. С. 18–19.

5. Мокрецов А. И., Новиков В. В. Личность осужденного: социальная и психологическая работа с различными категориями лиц, отбывающих наказание: Учебно-методическое пособие. М.: НИИ ФСИН России, 2006. 214 с.

6. Пирожков В. Ф. Психологические основы перевоспитания осужденных в воспитательно-трудовых колониях. М.: Проспект. 2013. 180 с.

References

1. Antonyan YU. M., Eminov V. Ye. Lichnost' prestupnika. Kriminologo-psikhologicheskoye issledovaniye. M.: Izdatel'stvo Norma, 2010. 368 p.

2. Antonyan YU. M., Yustitskiy V. V. Nesovershennoletniye prestupniki s aktsentsuatsiyami kharaktera. M.: VNII MVD RF, 1993. 116 p.

3. Zmanovskaya Ye. V., Rybnikov V. YU. Deviantnoye povedeniye lichnosti i gruppy. SPb.: Piter, 2010. 352 p.

4. Kuchinskaya Ye. V. Otnosheniye k sotsial'noy srede u nesovershennoletnikh pravonarushiteley s korystnoy orientatsiyey // Voprosy psikhologii, 1996. N 4. P. 18–19.

5. Mokretsov A. I., Novikov V. V. Lichnost' osuzhdenного: sotsial'naya i psikhologicheskaya rabota s razlichnymi kategoriyami lits, otbyvayushchikh nakazaniye: Uchebno-metodicheskoye posobiye. M.: NII FSIN Rossii, 2006. 214 p.

6. Pirozhkov V. F. Psikhologicheskiye osnovy perevospitaniya osuzhdennykh v vospitatel'no-trudovykh koloniyakh. M.: Prospekt. 2013. 180 p.

Теллер Анастасия Александровна

*магистрант, Новосибирский государственный педагогический университет,
г. Новосибирск, Россия, 148352@mail.ru*

Перевозкина Юлия Михайловна

*канд. психол. наук, доцент, зав. кафедрой практической и специальной психологии
факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический
университет, г. Новосибирск, Россия, per@bk.ru*

Перевозкин Сергей Борисович

*канд. психол. наук, доцент кафедры практической и специальной психологии
факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический
университет, г. Новосибирск, Россия, per@bk.ru*

ОСОБЕННОСТИ РОЛЕВОГО КОНФЛИКТА СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПРОФИЛЮ ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ОБРАЗОВАНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Teller Anastassiya Aleksandrovna

*graduate student, Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk, Russia, 148352@mail.ru*

Perevozkina Yulia Mihaylovna

*Candidate of Psychological Sciences, Associate professor, Holder of Chair of Practical
and Special Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia,
per@bk.ru*

Perevozkin Sergei Borisovich

*Candidate of Psychological Sciences, Associate professor in Department of General
Psychology and History of Psychology, Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk, Russia, per@bk.ru*

PECULIARITIES OF ROLE CONFLICT OF STUDENTS LEARNING BY PROFILE PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY OF EDUCATION OF GIFTED CHILDREN

Аннотация. В статье рассматривается понятие ролевого конфликта, его особенности, а также выявляется специфика ролевого конфликта студентов, обучающихся по направлению «Психология и педагогика образования одаренных детей», которая состоит в том, что одной из особенностей образования, является подготовка к индивидуальной и групповой работе с одаренными детьми с целью разрешения различных конфликтных ситуаций, как межличностных, так и внутриличностных. В ходе исследования установлено, что у студентов, обучающихся по профилю «Психология и педагогика образования одаренных детей» характеризуются интернальным типом локуса ролевого конфликта, половозрастной когерентностью, удовлетворением группой в целом, в отличие от студентов, обучающихся по другим профилям ($p < 0,01$). Студенты, обучающиеся по профилю «Психология и педагогика образования одаренных детей» в большей степени испытывают комфорт от своего нахождения в группе и более положительно взаимодействуют в ней. В межличностном взаимодействии такие студенты обнаруживают гармоничное сочетание собственных мотивационно-

ценностных установок и общественных ожиданий относительно определенного ролевого поведения.

Ключевые слова: роли, образование одаренных детей, локус ролевого конфликта, студенты, обучение, конфликт.

Abstract. The article discusses the concept of role conflict, its features, and also reveals the specifics of the role conflict of students enrolled in the direction of «Psychology and Pedagogy of Education of Gifted Children», which is that one of the features of education is preparation for individual and group work with gifted children, in order to resolve various conflict situations, both interpersonal and intrapersonal. The study found that students enrolled in the «Psychology and Pedagogy of Education of Gifted Children» profile are characterized by an internal type of role conflict, gender and age coherence, satisfaction with the group as a whole, as opposed to students studying other profiles ($p < 0.01$). Students enrolled in the «Psychology and Pedagogy of Education for Gifted Children» profile are more comfortable with their presence in the group and more positively interact in it. In interpersonal interaction, such students find a harmonious combination of their own motivational and axiological attitudes and social expectations regarding a certain role behavior.

Keywords: roles, education of gifted children, role conflict locus, students, education, conflict.

Современное российское общество ставит перед собой цель на подготовку и развитие высокообразованной компетентной молодежи, мыслящей неординарно и направленной на достижение высоких целей во всех сферах общественной жизни. Тем самым возрастает вопрос к специфике обучения в школе и в высших учебных заведениях, а также особенностях конфликтных ситуаций в процессе обучения и в личной жизни человека. Именно в конфликтной ситуации снижается производственная и социальная эффективность деятельности человека, поэтому большую часть времени он тратит на преодоление противоречий, разрешение конфликтных ситуаций и принятие решений в них, что значительно затрудняет уровень успешного образования.

Специфика работы педагога-психолога с одаренными детьми предполагают наличие необходимого объема знаний и умений, а также одного из главных требований к личностным качествам педагога – это умение анализировать результаты своей образовательной работы и самостоятельно осуществлять коррекцию и контроль своей деятельности. Одной из главных задач педагога-психолога является обучение социально-психологическим навыкам и умениям установления и поддержания отношений с окружающими, понимания своих чувств и переживаний в общении, конструктивного решения конфликтов, так как одаренные дети и подростки чаще, чем другие дети, испытывают социально-психологические трудности в общении, построении близких доверительных отношений. Далек не всегда у них формируется способность к эмпатии, пониманию смысла действий и реакций окружающих, что создает им известные трудности. Поэтому одной из особенностей образования студентов по направлению одаренность, является подготовка к индивидуальной и групповой работе с одаренными детьми, с целью разрешения различных конфликтных ситуаций, как межличностных, так и внутриличностных.

Ролевой конфликт является одним из наиболее сложных видов внутриличностного конфликта и объединяет психологические конфликты, состоящие в столкновении различных личностных образований. Ролевым конфликтом принято считать

противоборство различного набора ролей, выполняемых человеком. В процессе социализации субъект осваивает все новые роли, в рамках которых есть свои функции и обязанности [4]. И важно, чтобы эти роли находились в балансе с его личными интересами, установками и ценностями. Следовательно, ролевое напряжение и ролевой конфликт представляют серьезную социальную и психологическую проблему. А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов [1] считают, что конфликт является наиболее ярким методом разрешения противоречий, проявляющийся в процессе взаимодействия и заключающийся в противодействии субъектов конфликта и чаще всего сопровождающийся негативным состоянием. Отсюда можно сделать вывод о том, что конфликт не может возникать сам по себе, а вызвать его к жизненной ситуации может определенным побудитель, который называют мотивом или побудительной причиной. Таким образом, под конфликтом в научной литературе понимается наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями. Вступая во взаимодействие с другими людьми, субъект выполняет определенные роли, обладает социальным статусом. При этом один и тот же человек может выполнять одновременно несколько ролей. Окружающие ожидают от него тех или иных действий, т.е. имеют ролевые ожидания. Социально-психологические свойства личности позволяют ей играть эти роли в обществе и занимать определенное положение в группе. По мнению А.Л. Свенцицкого [7], любая роль существует отдельно от личности, выполняющей ее, однако интересы и установки личности вносят определенные изменения в ролевом поведении человека. Таким образом, существенную роль в определении характера переживания ролевого конфликта играют индивидуально-психологические ресурсы личности студента-педагога. Согласно данным О.К. Агавеляна с соавторами [8] выбор профессии тесно связан не только индивидуально-типологическими особенностями, но и доминирующими ролевыми моделями, обуславливающими ролевое поведение студентов гуманитарных профессий. Важность индивидуально-психологических качеств в профессиональной сфере в контексте ролевого конфликта обнаружил С. Огрен [10]. Результаты исследования автора показали наличие положительной связи ролевого конфликта и психическим и физическим напряжением у респондентов с А-типом реакции на стресс, тогда как у В-типа такие отношения были наименее выражены.

По мнению Л.С. Титковой [9] именно в студенческий период молодой человек пытается познать себя, оценить свои возможности, установить позитивные отношения с окружающей его действительностью, которая не всегда бывает благосклонна к нему, следствием чего является рост числа невротических отклонений. Различия в нравственных установках, нормах, ценностях, поведении часто ставят студента в конфликтную ситуацию, что может повлечь за собой внутриличностные и межличностные конфликты. По данным О.К. Агавеляна с соавторами [2] разрушительные изменения личности тесно связаны с индивидуальными показателем студента к воздействию экстремального события. Стремительная и хаотичная информационная среда, неустойчивость социальных стандартов, высокие требования со стороны окружающих определяют проблему, которая выражается рядом внутриличностных, межличностных и социальных противоречий в юношеском возрасте [5]. Такие противоречия могут привести к различным видам конфликта, в том числе ролевому, так как в процессе социального взаимодействия происходит усвоение ролевых позиций, расширение представлений о своей роли в данном обществе.

Таким образом, целью данного исследования является выявление специфики ролевого конфликта студентов, обучающихся по направлению «Педагогическое образование одаренных детей». Эмпирическая выборка: 60 респондентов, студенты очной формы обучения 2 и 4 курса, обучающиеся по направлению: "Психология и педагогика образования одаренных детей" и студенты 2 и 4 курса, обучающиеся по другим направлениям факультета психологии ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет». Возрастной показатель варьировался от 19 до 23 лет.

Для решения поставленных задач условно было выделено две группы:

1 группа – студенты, обучающиеся по направлению: "Психология и педагогика образования одаренных детей";

2 группа – студенты, обучающиеся по другим направлениям факультета психологии.

Для исследования особенностей ролевого конфликта студентов, обучающихся по профилю «Психология и педагогика образования одаренных детей», всем испытуемым был предложен опросник «Шкала локуса ролевого конфликта» (П.П. Горностай) [3], методика «Калейдоскоп» (Ю.М. Перевозкина, О.О. Андронникова, Н.В. Дмитриева, Л.В. Панышина) [6], а также Анкета «Социализация» (Ф. Прюс).

Результаты применения критерия χ^2 -Пирсона демонстрируют статистически значимые различия в локусе ролевого конфликта и ролевой когерентности по полу и возрасту в зависимости от направления обучения студентов (таблица 1).

Таблица 1

Сопряжение профиля обучения и ролевого конфликта, половозрастной когерентности студентов (критерий χ^2 - Пирсона)

Переменные	χ^2	Степень свободы	Уровень значимости $-P$
Ролевой конфликт	8,52	$df=3$	$p=0,003$
Когерентность пола	8,07	$df=3$	$p=0,004$
Когерентность возраста	9,31	$df=3$	$p=0,002$

Студенты, обучающиеся по профилю «Психология и педагогика образования одаренных детей», в большей степени характеризуются промежуточным типом ролевого конфликта. По данным исследования у незначительного процента студентов выявлен интернальный тип ролевого конфликта, который проявляется в ориентации на внутренние ценности при игнорировании общественно значимых норм и правил. Вместе с тем такой тип локуса ролевого конфликта в большей степени свойственен студентам, обучающимся по другим профилям ($p<0,01$). При этом они усиливают противоречие между собственным ролевым поведением и социальными ожиданиями, с преобладанием межличностного ролевого конфликта. Менее значимым типом локуса ролевого конфликта для этой группы выступает экстернальный тип локуса ролевого конфликта, характеризующийся ориентацией студентов на ролевые ожидания, при этом провоцируя внутренний или внутриличностный ролевой конфликт.

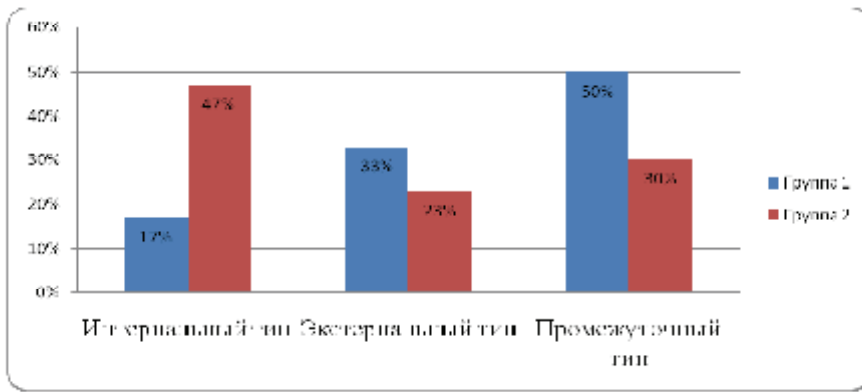


Рис. 1. – Результаты показателей методики «Шкала локуса ролевого конфликта» в процентном соотношении по двум группам

По результатам проективного теста «Калейдоскоп», в 1 группе когерентность пола выявлена у 70% студентов, когерентность возраста в 80%. Полученные данные свидетельствуют о том, что большая часть студентов, обучающихся по направлению «Психология и педагогика образования одаренных детей» адекватно воспринимают свою половозрастную роль. Тогда как во 2 группе были получены следующие результаты: наличие ролевого конфликта выявлено у 43%, когерентность пола в 63%, когерентность возраста в 77%. По результатам исследования обе группы имеют низкие показатели полоролевой и возрастно-ролевой инкогерентности, что говорит о незначительном уровне ригидности приспособления и хорошей способности управлять своими поступками.

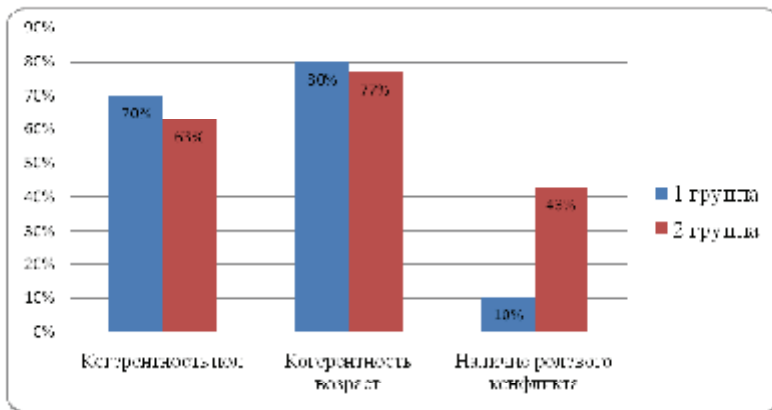


Рис. 2. – Результаты исследования по методике «Калейдоскоп» по двум группам

Представленные данные позволяют сделать вывод о том, что для испытуемых обеих групп характерен достаточно высокий уровень когерентности пола и возраста, что приводит к адекватному восприятию своей социальной роли и успешной социализации. Однако большинство студентов, обучающихся по другим направлениям на 1 место, в качестве личностной роли выбирали ту роль, которая в обобщенном психосоциальном профиле выбиралась в качестве отвергаемого или предостерегае-

мого, что свидетельствует о наличии ролевого конфликта. По данным анализ анкеты «Социализация» было обнаружено, что у студентов обучающихся по профилю «Психология и педагогика образования одаренных детей», выявлены более высокие показатели особенности социализации. 80 % студентов удовлетворены поддержкой в группе, 97% наличием право голоса в группе, самочувствием в группе, общением с друзьями. Более 70% студентов удовлетворены сплоченностью в группе, 83 % студентов характеризуются положительной реакцией на достижения других в группе и общением в группе, в отличие от студентов, обучающихся по другим профилям, показатели которых по удовлетворенности группой едва достигают 30 %. Таким образом, согласно полученным данным, можно сделать вывод о том, что студенты 1 группы, обучающиеся по профилю «Психология и педагогика образования одаренных детей», в большей степени испытывают комфорт от своего нахождения в группе и более положительно взаимодействуют в ней.

Выводы

Результаты эмпирического исследования показали, что в первой группе испытуемых (студенты, обучающиеся по профилю «Психология и педагогика образования одаренных детей») преобладают низкие показатели инкогерентности пола и возраста и наличия ролевого конфликта, то есть большая часть студентов адекватно воспринимают свою социальную роль.

У студентов, обучающихся по другим направлениям, в большей степени преобладает интернальный тип ролевого конфликта, такой тип проявляется у студентов, которые в разрешении противоречий ориентируются на внутренние ценности и провоцируют при этом внешний или межличностный ролевой конфликт.

По уровню и особенностям социализации студенты, обучающиеся по профилю «Психология и педагогика образования одаренных детей», в большей степени испытывают комфорт от своего нахождения в группе и более положительно взаимодействуют в ней, тем самым у них более выражен уровень социализации в личностном и межличностном отношении.

Список литературы

1. *Анциупов А. Я., Шипилов А. И.* Конфликтология. СПб.: Питер, 2016. 591 с.
2. *Влияние текста на предэкзаменционный стресс у студентов / О.К. Агавелян, Р.О. Агавелян, С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина, О. Б. Ганпанцурова // Сибирский педагогический журнал. 2013. N 3. С. 213–217.*
3. *Горностаев П. П.* Измерения локуса ролевого конфликта // Психологическая диагностика. 2004. N 3. С. 88–95.
4. *Кон И. С.* Социологическая психология. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1999. 560 с.
5. *Кондратьев М. Ю.* Социально-психологические особенности взаимосвязи самооценки и личностно-ролевой взаимопредставленности студентов // Социальная психология и общество. 2011. N 1. С. 56–73.
6. *Перевозкина Ю. М.* Импазо-ролевая модель диагностики социализации личности // Сибирский педагогический журнал. 2016. N 5. С. 126–133.
7. *Свенцицкий А. Л.* Социальная психология: М.: Проспект, 2004. 336 с.
8. *Специфика проявления архетипических элементов у студентов гуманитарных профессий / О. К. Агавелян, Р. О. Агавелян, Н. В. Дмитриева, С. Б. Перевозкин, Ю. М. Перевозкина // Сибирский педагогический журнал. 2012. N 4. С. 197–204.*
9. *Титкова Л. С.* Внутригрупповая конфликтность студентов современных российских вузов и факторы, влияющие на нее: дис. ... канд. соц. наук. Владивосток, 2004. 170 с.

10. *Orpen C.* Type A Personality as a Moderator of the Effects of Role Conflict, Role Ambiguity and Role Overload on Individual Strain // *Journal of Human Stress*. 1982. Vol. 8, No. 2. P. 8–14.

References

1. *Ancupov A. YA., SHipilov A. I.* Konfliktologiya. SPb.: Piter, 2016. 591 p.
2. *Vliyanie teksta na predehkmamencionnyj stress u studentov / O.K. Agavelyan, R. O. Agavelyan, S. B. Perevozkin, Y. M. Perevozkina, O. B. Ganpancurova // Sibirskij pedagogicheski jzhurnal*. 2013. N 3. P. 213–217.
3. *Gornostaj P. P.* Izmereniya lokusa rolevogo konflikta // *Psihologicheskaya diagnostika*. 2004. N 3. P. 88–95.
4. *Kon I. S.* Sociologicheskaya psihologiya. M.: MPSI; Voronezh: NPO «MODEHK», 1999. 560 p.
5. *Kondrat'ev M. Y.* Social'no-psihologicheskie osobennosti vzaimosvyazi samoocenki i lichnostno-rolevoj vzaimopredstavlenosti studentov // *Social'naya psihologiya i obshchestvo*. 2011. N 1. P. 56-73.
6. *Perevozkina Y. M.* Impazo-rolevaya model' diagnostiki socializacii lichnosti // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 2016. N 5. P. 126–133.
7. *Svencickij A. L.* Social'naya psihologiya: M.: Prospekt, 2004. 336 p.
8. *Specifika proyavleniya arhetipicheskikh ehlementov u studentov gumanitarnyh professij / O. K. Agavelyan, R. O. Agavelyan, N. V. Dmitrieva, S. B. Perevozkin, Y. M. Perevozkina // Sibirskij pedagogicheski jzhurnal*. 2012. N 4. P. 197–204.
9. *Titkova L. S.* Vnutrigruppovaya konfliktnost' studentov sovremennyh rossijskih vuzov i faktory, vliyayushchie na nee: dis. ... kand. soc. nauk. Vladivostok, 2004. 170 p.
10. *Orpen C.* Type A Personality as a Moderator of the Effects of Role Conflict, Role Ambiguity and Role Overload on Individual Strain // *Journal of Human Stress*. 1982. Vol. 8.N 2. P. 8–14.

Чулимова Кристина Владимировна

*педагог-психолог I категории, Психолого-медико-педагогическая комиссия,
г. Новосибирск, Россия, kristina_chulimova@mail.ru*

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ГРУППЕ ДЕТСКОГО САДА

Chulimova Kristina Vladimirovna

*educational psychologist I category, Psychological-medical-pedagogical
Commission of the city, Novosibirsk, Russia, kristina_chulimova@mail.ru*

PSYCHOLOGICAL CORRECTION SKILLS OF PRESCHOOLERS WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE KINDERGARTEN GROUP

Аннотация: В статье анализируются возможности психологической коррекции игровых навыков дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной группе детского сада. Методологической основой стало положение Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина о сюжетно-ролевой игре как ведущей деятельности дошкольника. Описана процедура формирующего воздействия средствами сюжетно-ролевой игры. Формирующее воздействие основывалось на основании концепции развивающего обучения, теории игры как ведущей деятельности в дошкольном детстве, теории интенсификации педагогического процесса, а также представлений о педагогической поддержке ребенка с ОВЗ в образовании. в результате участники экспериментальной группы характеризуются достоверно более высоким уровнем сформированности игровых навыков и в целом игровой деятельности.

Ключевые слова: дошкольники, игровые навыки, ограниченные возможности здоровья, инклюзивное образование, психологическая коррекция.

Abstract. The article analyzes the possibilities of psychological correction of game skills of preschool children with disabilities in an inclusive group of kindergarten. The methodological basis was the position of L.S. Vygotsky and D.B. Elkonin on the role-playing game as the leading activity of a preschool child. The procedure of forming influence by means of plot-role game is described. The forming influence was based on the concept of developmental education, the theory of play as a leading activity in preschool childhood, the theory of intensification of the pedagogical process, as well as ideas about the pedagogical support of children with disabilities in education. as a result, the participants of the experimental group are characterized by a significantly higher level of formation of gaming skills and overall gaming activity.

Keywords: preschoolers, game skills, limited health opportunities, inclusive education, psychological correction.

Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время, в условиях реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования особенное внимание уделяется непосредственно игровой деятельности, как ведущей в период дошкольного детства [2]. При правильной организации игра создает условия для развития интеллектуальных, личностных и физических качеств ребенка, способствует формированию предпосылок учебной деятельности, а также обеспечивает социальную успешность дошкольника.

Игра является одним из главных подходов в работе с дошкольниками – именно этот метод обучения содействует созданию заинтересованного и непринужденного расположения детей и установление ситуации общения с ними. Развитие творческих способностей, чувства коллективизма и взаимопонимания, а также раскрытие индивидуальных особенностей ребенка – всё это можно проследить в ведущей деятельности – в игре.

Предметно-игровая среда, в которой действует ребенок дошкольного возраста, должна быть в первую очередь развивающей, информативной, способной удовлетворять потребности маленького человека в новизне.

Между тем, игровая деятельность может рассматриваться как одно из условий не только приобщения к культурно-историческому опыту, но также как одно из средств формирования отдельных аспектов психической жизни дошкольника, навыков и умений осуществлять игровую деятельность наиболее продуктивно и эффективно, как для субъектов совместной деятельности, так и для самого ребенка.

Степень разработанности проблемы. Проблема игровой деятельности дошкольников и ее развития является предметом исследований в отечественной психологической науке в течении длительного времени [1, 6]. Проблема игровой деятельности дошкольника рассматривается в контексте культурно-исторической теории развития психики человека (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), в рамках психологической теории игровой деятельности (Д.Б. Эльконин), в рамках концепции передачи способов игровой деятельности детям дошкольного возраста (Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова). При этом исследования показывают, что несформированная в дошкольном возрасте игровая деятельность отрицательно влияет на развитие познавательных функций и эмоционально-волевой сферы и межличностные взаимоотношения младших школьников [3, 4, 7]. Вместе с тем, к настоящему времени существует достаточно много неопределенности применительно процесса формирования игровых навыков у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья [5].

Возникает противоречие между потребностями общества в сформированности у дошкольника игровых навыков и отсутствием научно-методической и дидактической обеспеченности, достаточной для формирования игровых навыков дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Объект исследования: игровые навыки у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной группе детского сада.

Предмет исследования: процесс коррекции игровых навыков дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной группе детского сада.

Цель исследования заключается в выявлении, теоретическом обосновании и проверке опытно-экспериментальным путем возможностей коррекции игровых навыков дошкольников с ограниченными возможностями здоровья в инклюзивной группе детского сада.

В основу исследования положена гипотеза о том, что включение детей с ограниченными возможностями здоровья в коррекционную работу будет способствовать развитию игровых навыков, и окажет положительное воздействие на сформированность навыков игровой деятельности.

Применялись такие методы исследования как: аналитический обзор теоретических и методологических источников по дошкольной педагогике и психологии; эмпирические методы: наблюдение за игровой деятельностью, изучение продуктов игровой деятельности детей, наблюдение за общением воспитателей с детьми; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; качественный и количественный анализ экспериментальных данных; методы математической статистики.

Применялись следующие методики для исследования.

1. Наблюдение за игровой деятельностью детей (В.М. Астапов).
2. Диагностика уровня сформированности игровых навыков (Д.Б. Эльконин)

Экспериментальная работа проводилась на базе муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения города Новосибирска «Детский сад № 362 комбинированного вида» (МКДОУ д/с № 362) и муниципального казенного дошкольного образовательного учреждения города Новосибирска «Детский сад № 222 компенсирующего вида» (МКДОУ д/с № 222 г. Новосибирска). В эксперименте приняли 30 дошкольников 5-6 лет с ограниченными возможностями здоровья. В данных дошкольных образовательных организациях инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов реализуется через включение данных групп детей во все группы детского сада.

На этапе первичной диагностики с каждой из подгрупп исследования осуществлялась единообразная диагностическая процедура, в частности, нами была организована ролевая игра на тему «Путешествие».

Осуществим описание результатов опытно-поисковой деятельности на констатирующем этапе исследования в контрольной и экспериментальной группах. В рамках диагностики выявлено, что в контрольной и экспериментальной группах исследования примерное равное число участников имеют высокий уровень выраженности игровой деятельности. В экспериментальной группе 3 ребенка (20%) имеют высокий уровень сформированности навыков игровой деятельности, тогда как в контрольной – четверо детей (27%). Данные дошкольники с ОВЗ развертывают различные сюжеты в рамках ролевой игры, они достаточно свободно комбинируют персонажей и события. Успешно присваивают роли, удерживают инструкцию при небольшой помощи со стороны педагога.

33% участников экспериментальной группы и 33% участников контрольной группы демонстрируют средний уровень выраженности развития игровой деятельности, мы можем говорить о том, что данные дошкольники с ОВЗ развертывают привычные сюжеты деятельности. Дети дошкольного возраста с ОВЗ достаточно успешно откликаются на инновации других дошкольников, они успешно развертывают последовательность игровых событий.

47% участников экспериментальной группы (7 человек) и 40% участников контрольной группы (6 человек) имеют низкий уровень развития навыков игровой деятельности. Данные дошкольники с ОВЗ в игровой деятельности придерживаются достаточно примитивных и однообразных сюжетов, они с трудом продуцируют идеи из реальной жизни, склонны к повторению преимущественно когда-либо услышанных или увиденных моделей поведения, достаточно пассивны в игровой деятельности.

Обратимся к описанию результатов диагностики методикой «Диагностика уровня сформированности игровых навыков у дошкольников».

Нами выявлено, что наиболее сформированным компонентом игровой деятельности для двух групп исследования выступает основное содержание игры.

В целом, дети в экспериментальной и контрольной группах исследования не достигли четвертого уровня развития игры, вместе с тем, диагностируются и более развитые компоненты – такие, как «Основное содержание игры», «Использование игровой атрибутики». Следует отметить, что группы также дифференцируются по показателям сформированности игровой деятельности, в частности, для контрольной группы исследования характерен более высокий уровень сформированности

компонента «распределение ролей», «использование игровой атрибутики», «игровые действия», «выполнение правил», тогда как дети из экспериментальной группы демонстрируют более высокий уровень ролевого поведения и использование ролевой речи.

В процессе игры дошкольники с ОВЗ пытались создавать модели разнообразных взаимоотношений. В процессе наблюдения за игрой было видно, что дети не применяют в сюжете уже накопленные знания, свойственные их возрасту. Дошкольники с ОВЗ редко использовали в своей игре предметы-заместители. Дети старались придерживаться правил, выдвинутым вначале игры, но им требовалась помощь педагога для разрешения конфликтных ситуаций. Таким образом, по итогам протокола наблюдения за игровой деятельностью дошкольников с ОВЗ на тему «Путешествие» мы можем сделать вывод о том, что сюжетно-ролевая игра у детей свойственна более раннему возрасту и характеризуется низкими показателями.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы носил комплексный характер. Под комплексным характером имеется в виду создание оптимальных условий для развития игровых навыков у детей дошкольного возраста с ОВЗ, с опорой на данные полученные в ходе констатирующего эксперимента.

Цель формирующей работы – развития игровых навыков дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи: развивать самостоятельность в организации и осуществлении игровой деятельности; формировать мотивацию к взаимодействию в рамках игровой деятельности; развивать навыки и умения игровой деятельности.

Механизмы осуществления программы. Было определено место сюжетно-ролевой и дидактической игры в режиме дня:

- в первой половине дня – в утренние часы и раз в неделю на занятиях;
- во второй половине дня – совместные игры с педагогом-психологом, самостоятельная игровая деятельность детей.

Организация сюжетно-ролевых и дидактических игр осуществлялась в следующих направлениях: подготовка к проведению игры и проведение.

Учитывая то обстоятельство, что в качестве важной задачи формирующего воздействия выступало формирование игровых навыков и умений у дошкольников с ОВЗ, формирующее воздействие было осуществлено индивидуально и в микрогруппах, в каждой из которых было по пять детей.

Реализация сюжетно-ролевых и дидактических игр включала в себя знакомство дошкольников с ОВЗ с содержанием игры, с дидактическим материалом, который используется в рамках игры (это может быть показ картинок, предметов, беседы).

Далее выполняется объяснение хода и правил игры. В данном случае педагог обращает внимание на поведение дошкольников с ОВЗ в соответствии с правилами игры, на точное выполнение правил, а также на показ игровых действий, в процессе которых педагог обучает дошкольников с ОВЗ правильно выполнять действие, доказывая, что иначе игра не приведет к нужному результату. Подведение итогов игры является самым ответственным моментом в процессе руководства ею, так как те результаты, которые дошкольники с ОВЗ получают в игре, позволяют судить об ее эффективности, а также о том, будет ли она использоваться в дальнейшем в рамках самостоятельной игровой деятельности дошкольников с ОВЗ. В процессе подведения итогов подчеркивалось, что путь к победе возможен только посредством преодоления трудностей, через дисциплинированность и внимание. По окончании игры у дошкольников с ОВЗ спрашивали, понравилась ли игра, а также давалась установка на следующую игру, которая станет еще интереснее.

Система коррекционной работы рассчитана на один год. Использование системы работы предполагает большую гибкость и носит индивидуальный характер, что обусловлено уровнем развития конкретного ребенка и степенью готовности его к включению в систему работы. Продолжительность занятия 15-30 минут.

Учитывая особенности данной категории детей, это трудности при общении с посторонними людьми, то работа, прежде всего, начиналась с установления доверительных отношений с ребенком и снятия тревожности.

Коррекционно-развивающие занятия по формированию у дошкольников с ОВЗ игровых действий и навыков, развитию сюжетно-ролевой игры разрабатывались для каждого ребенка индивидуально, исходя из результатов наблюдения и методики оценки развития сюжетной игры.

На первом этапе занятия носили индивидуальный характер, проводились в отдельном помещении, с использованием привычных для ребенка игрушек и неигровых предметов. Основное содержание игры составляют действия с предметами или игрушками (например, «кормление» или одевание кукол, езда на машине и пр.). Так как действия детей однообразны и зачастую состоят из ряда повторяющихся операций, то в своей работе психолог расширяет диапазон игровой роли, оречевляет действия с предметами. В зависимости от готовности ребенка с ОВЗ этап индивидуальной работы составлял от нескольких занятий до двух-трех месяцев. В дальнейшем, когда у ребенка уже сформированы первоначальные игровые умения, работа велась в группах из трех-пяти человек в специально организованном пространстве. Психолог следил за содержанием игры, выполнял определенные игровые действия, помогал детям поддерживать диалог.

Постепенно, по мере развития у детей умения самостоятельно выполнять действия, связанные с содержанием игры, с отношениями с партнерами по игровому взаимодействию работа велась инклюзивно в группе, совместно с нормативно развивающимися сверстниками. Психолог способствовал расширению представлений детей об окружающем мире, выполнении игровой функции.

Дидактические игры были достаточно кратковременными, вместе с тем важно было, чтобы за эти 20-30 минут не снижалась мыслительная активность дошкольников с ОВЗ, не падал интерес к поставленной в дидактической игре задаче. Особенно важным было наблюдение за этим в коллективных играх. Прежде чем начать игру, необходимо было вызвать у дошкольников с ОВЗ интерес к ней, а также желание играть. Все это было достигнуто посредством активного использования в дидактической игре загадок, считалочек, интригующих вопросов, напоминаний.

По окончании формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент.

По окончании формирующего воздействия нами организована повторная диагностика уровня сформированности компонентов игровой деятельности у дошкольников с ОВЗ в инклюзивной группе детского сада. Учитывая достаточно большой срок между констатирующим исследованием тема для ролевой игры была выбрана также «Путешествие», тогда как подгруппы исследования формировались случайным образом в рамках контрольной и экспериментальной группы, что обеспечивает достоверность полученных результатов. Результаты диагностики уровня сформированности игровых навыков у дошкольников с ОВЗ на контрольном этапе исследования представлены в таблице 10.

В рамках диагностики нами выявлено, что все участники экспериментальной группы исследования показывают высокий (80%) и средний (20%) уровень сфор-

мированности игровой деятельности, тогда как в контрольной группе ситуация по сравнению с констатирующим этапом исследования практически не изменилась. Для 40% участников контрольной группы характерен высокий уровень сформированности игровой деятельности, 40% – средний уровень игровой деятельности. Низкий уровень развития данной характеристики дошкольника с ОВЗ имеют трое детей (20%). Наглядно данное соотношение представлено на рисунке 1.



Рис. 1. Результаты диагностики уровня сформированности игровой деятельности в контрольной и экспериментальной группе (* $p \leq 0.05$)

Нами выявлены достоверные различия по показателям наблюдения за игровой деятельностью у дошкольников с ОВЗ в инклюзивной группе детского сада. Мы можем говорить о том, что уровень сформированности игровых навыков у дошкольников с ОВЗ экспериментальной группы достоверно выше, чем уровень сформированности игровой деятельности в контрольной группе.

Обратимся к описанию результатов диагностики по методике «Диагностика уровня сформированности игровых навыков» на итоговом этапе исследования. Нами выявлено, что практически все участники экспериментальной группы исследования имеют высокий уровень сформированности компонентов игровой деятельности. Диагностируются отдельные недостатки в компоненте «основное содержание игры», семь участников экспериментальной группы (47%) демонстрируют третий уровень сформированности данного компонента.

В контрольной группе исследования существенных изменений не произошло. Наглядное соотношение средних значений выраженности отдельных компонентов игровой деятельности у дошкольников с ОВЗ в инклюзивной группе детского сада представлены на рисунке 2.

Таким образом, качественный анализ полученных результатов показал различия в уровне развития игровой деятельности у дошкольников с ОВЗ в экспериментальной и контрольной группе до и после реализации программы.

На уровень сформированности игровых навыков у дошкольников можно оказывать влияние через систему коррекционной работы в области игровой деятельности; практическую реализацию методов и приемов работы, направленную на стимулирование познавательного интереса дошкольников с ОВЗ, а также активизацию их игровых навыков.

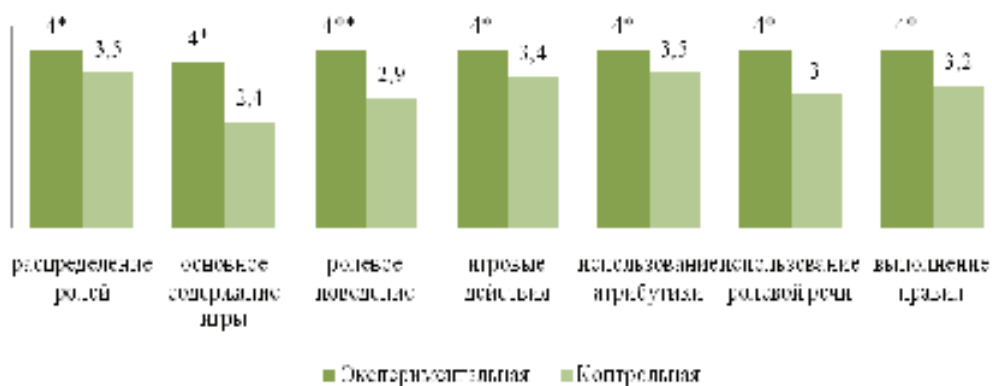


Рис. 2. Соотношение средних значений по показателям сформированности отдельных компонентов игровой деятельности у дошкольников с ОВЗ в инклюзивной группе детского сада (* $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$)

Анализируя результаты, полученные в ходе работы можно сделать выводы о том, что детей дошкольного возраста привлекает в игре шанс проявить активность, выполнить игровые задачи, добиться результата, выиграть. Однако если участник игры не овладеет знаниями, умственными операциями, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата.

Педагогам следует целенаправленно и последовательно развивать игровые навыки дошкольников, опираясь в своей работе на этапы становления игровой деятельности.

Для выявления влияния навыков игровой деятельности дошкольников с ОВЗ в инклюзивной группе детского сада были использованы следующие методики.

1. Наблюдение за игровой деятельностью детей по методике В.М. Астапова.
2. Диагностика уровня сформированности игровых навыков (Д.Б. Эльконин).
3. Тест «Устойчивость в подчинении игровому правилу» (Д.Б. Эльконин)

На основании результатов экспериментального исследования нами сделаны следующие выводы:

1. На констатирующем этапе исследования определено, что большинство участников исследования характеризуются средним и низким уровнем сформированности игровой деятельности. Выявлено, что в качестве наиболее сформированных компонентов игровой деятельности являются игровые действия. В качестве наименее выраженного компонента выступает «Основное содержание игры».

2. В экспериментальной группе исследования нами была осуществлена процедура формирующего воздействия средствами сюжетно-ролевой игры. Формирующее воздействие основывалось на основании концепции развивающего обучения, теории игры как ведущей деятельности в дошкольном детстве, теории интенсификации педагогического процесса, а также представлений о педагогической поддержке ребенка с ОВЗ в образовании.

3. На контрольном этапе было определено, что участники экспериментальной группы характеризуются достоверно более высоким уровнем сформированности игровых навыков и в целом игровой деятельности.

Таким образом, на основании результатов исследования мы можем принять основную гипотезу исследования, о том, что включение детей с ограниченными возможностями здоровья в коррекционную работу будет способствовать развитию

игровых навыков, и окажет положительное воздействие на сформированность игровой деятельности.

Список литературы

1. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966, 6. С. 62–68.
2. *Детство: Примерная образовательная программа дошкольного образования / Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др.* СПб: ООО «Издательство «Детство-пресс», 2014. 321 с.
3. *Кожмякина О. А., Ярышева А. А.* Психокоррекция памяти у младших школьников с ОВЗ как условие интеграции в общество // Современная реальность в социально-психологическом контексте: сборник научных материалов / под редакцией О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. С. 122–127.
4. *Кожмякина, О. А.* Эмпатия и межличностные взаимоотношения младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Развитие человека в современном мире: материалы VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 19–21 апреля 2016 г.): в 2 ч. / под ред. Н. Я. Большуновой, О. А. Шамшиковой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2016. Ч. 2. С. 183–190.
5. *Кожмякина О. А., Ярышева А. А.* Психокоррекция памяти у младших школьников с ОВЗ как условие интеграции в общество // Современная реальность в социально-психологическом контексте: сборник научных материалов / под редакцией О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2018. С. 122–127.
6. *Семаго Н. Я.* Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов. М: ТЦ Сфера, 2012. 128 с.
7. *Эльконин Д. Б.* Психология игры. М: Владос, 1999. 360 с.
8. *Ярышева А. А., Кожмякина О. А., Ярышева П. А.* Особенности профессиональной идентичности молодых педагогов специального образования // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно-практической конференции (10–11 октября 2018 г., Санкт-Петербург). В 2-х частях. / под общей редакцией Л. А. Цветковой, Е. Н. Волковой, А. В. Микляевой. Часть 2. СПб., 2018. С. 134–139.

References

1. *Vygotskiy L. S.* Igra i ee rol' v psicheskom razvitii rebenka // Voprosy psihologii. 1966, 6. P. 62–68.
2. *Detstvo: Primernaya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya / T. I. Babaeva, A. G. Gogoberidze, O. V. Solnceva i dr.* Sankt-Peterburg: ООО «Izdatel'stvo «Detstvo-press», 2014. 321 p.
3. *Kozhemyakina O.A., Yarysheva A.A.* Psihokorrekcija pamyati u mladshih shkol'nikov s OVZ kak uslovie integracii v obshchestvo // Sovremennaya real'nost' v social'no-psihologicheskom kontekste: sbornik nauchnyh materialov / pod redakciej O. A. Belobrykinoy, M. I. Koshenovoj; Min-vo obrazovaniya i nauki RF, Novosib. gos. ped. un-t. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2018. P. 122–127.
4. *Kozhemyakina, O. A.* EHmpatiya i mezhlichnostnye vzaimootnosheniya mladshih shkol'nikov s ogranicennyimi vozmozhnostyami zdorov'ya // Razvitie cheloveka v sovremennom mire: materialy VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem (g. Novosibirsk, 19–21 aprelya 2016 g.): v 2 ch. / pod red. N.YA. Bol'shunovoj, O.A. SHamshikovoj ; Min-vo obrazovaniya i nauki RF, Novo-sib. gos. ped. un-t. Novosibirsk: Izd-vo NGPU, 2016. CH. 2. P. 183–190.

5. *Semago N. Ya.* Inklyuzivnyj detskij sad: deyatel'nost' specialisto.v M: TC Sfera, 2012. 128 p.
6. *EHL'konin D. B.* Psihologiya igry. M: Vlados, 1999. 360 p.
7. *Yarysheva A. A., Kozhemyakina O. A., Yarysheva P. A.* Osobennosti professional'noj identichnosti molodyh pedagogov special'nogo obrazovaniya// Gercenovskie chteniya: psihologicheskie issledovaniya v obrazovanii. Materialy I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (10–11 oktyabrya 2018 g., Sankt-Peterburg). V 2-h chastyah. Pod obshchej redakciej L. A. Cvetkovej, E. N. Volkovej, A. V. Miklyaevoj. CHast' 2. SPb., 2018. P. 134–139.

УДК 159.9

Тишкова Альбина Сергеевна

ассистент кафедры практической и специальной психологии факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, umarowa.albina@yandex.ru

Морева Анастасия Валентиновна

студентка первого курса факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Новосибирск, Россия, nas.mor.2000@yandex.ru

ОТНОШЕНИЕ К ГИГИЕНЕ И ОХРАНЕ ЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА

Tishkova Albina Sergeevna

assistant of the department of practical and special psychology of the faculty of psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, umarowa.albina@yandex.ru

Moreva Anastasia Valentinovna

first-year student of the faculty of psychology, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia, nas.mor.2000@yandex.ru

THE ATTITUDE OF TO HYGIENE AND EYE PROTECTION STUDENTS PSYCHOLOGICAL FACULTY

Аннотация. В статье представлена одна из основных проблем как дефектологических, так и медицинских сфер научного знания – профилактика нарушений, гигиена и охрана зрительного анализатора. Авторы обосновывают неотъемлемую роль зрительного анализатора в жизнедеятельности личности, а также отмечают основные причины зрительных нарушений. Приведены результаты анкетирования студентов первого курса психологического факультета, отражающие их отношение к гигиене и охране зрения. В заключении даны практические рекомендации по профилактике зрительных нарушений.

Ключевые слова: гигиена зрения, охрана зрения, юношеский возраст, миопия, здоровье молодежи.

Abstract. The article presents one of the main problems of both defectological and medical fields of scientific knowledge – prevention of disorders, hygiene and protection of the visual analyzer. The authors substantiate the inherent role of the visual analyzer in the life of a person, and also point out the main causes of visual impairment. The results of a survey of first-year students of the psychological faculty, reflecting their attitude to hygiene and eye protection, are given. In conclusion, practical recommendations are given on the prevention of visual impairment.

Keywords: eye hygiene, eye protection, youthful age, myopia, youth health.

В настоящее время представляет научный интерес изучение ценностных предпочтений студенческой молодежи в отношении здоровья. Причем данная тенденция свойственна не только для анализа специфики конкретной социальной группы, но и для понимания дальнейших перспектив развития общества в целом. Негативные тенденции в ухудшении состояния здоровья студентов, их образ жизни, не способствующий его сохранению, являются актуальными проблемами в настоящее время. Так исследование, проведенное нами ранее, указывает на то, что для личности в юношеском возрасте здоровье и здоровый образ жизни занимает не самую важную роль в списке ценностей. В первую очередь молодежь думает о любви, семейной жизни, материальном благополучии, а только потом о своем здоровье [6]. Значительное снижение ресурса здоровья молодежи выступает тревожным показателем репродуктивного потенциала населения, поскольку от его уровня зависят перспективы развития страны, ее трудовой потенциал, благосостояние ее граждан. В современных социокультурных условиях происходят изменения в ценностной сфере и образе жизни личности. Важнейшей задачей сохранения и укрепления общественного здоровья является духовное и физическое развитие молодежи, сохранение психологического здоровья, мотивация к здоровому образу жизни. Причем, среди всех видов заболеваемости студентов особое место занимает нарушение зрительных функций. Так, по данным исследований Л.П. Волковой и А.В. Ермолаева, лидирующее место в глазной заболеваемости детского и подросткового возраста занимают аномалии рефракции (до 75%), среди которых доминирует миопия (близорукость) (80%) [2, 3].

Роль зрения в жизни человека очень велика. Зрительные ощущения дают человеку большее количество данных в отличие от других единиц чувственного познания. Зрение помогает контролировать выполняемую деятельность – это особенно заметно при формировании навыка письма. Нарушение функции зрения так же влияет на физическое развитие, так как приводит к сложностям в пространственной ориентации. Частичная или полная потеря зрения влечет за собой последствия в области чувственного отражения, и это, конечно же, влияет на психическую жизнь человека. С. Л. Рубинштейн писал: «Ни из какого описания, как бы ярко оно ни было, слепой не познает красочности мира, а глухой – музыкальности его звучания так, как если бы он их непосредственно принял; никакой психологический трактат не заменит самому не испытавшему любви, увлечения борьбы и радости творчества, того, что он испытал бы, если бы сам их пережил» [5]. Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что зрительный дефект влечет за собой ряд последствий, которые могут проявляться в сенсорной, эмоциональной и социальной депривации.

Причины возникновения зрительных нарушений могут быть наследственными, врожденными, приобретенными. Наследственные зрительные заболевания связаны с наличием определенных аномалий генов, полученных от родителей. По наследству могут передаваться грубые структурные изменения глаз, такие, как катаракта, глаукома, астигматизм и др. На врожденные зрительные патологии могут влиять внутренние и внешние факторы. Приобретенные нарушения зрения появляются только после рождения ребенка, которое может быть обусловлено перенесенными инфекционными заболеваниями в раннем детском возрасте [4]. Ниже приведены факторы, которые могут стать причиной снижения зрения.

1. Неправильное питание. Отсутствие витаминов в организме может усугублять зрительные нарушения.

2. Плохое освещение и наличие зрительных раздражителей. Недостаток света или его избыток, оказывают негативное воздействие на зрение.

3. Употребление алкоголя и табакокурение. Токсины, содержащиеся в табаке и алкоголе, затрудняя кровообращение в сосудах глаза и, тем самым приводит к нарушению зрения.

4. Умственная деятельность, ведущая к перенапряжению глазных мышц и нервов. Известно, что отсутствие должного отдыха приводит к ухудшению работы систем, тем самым приводя к снижению зрения.

5. Длительная работа за компьютером. В данном случае человек реже моргает, поэтому глаза не получают нужного увлажнения. Также стоит помнить и о синем свете, который исходит от монитора – ряд исследований подтвердил, что он способен оказывать негативное воздействие на сетчатку.

В настоящее время – в век электроники, компьютер стал незаменим. Студенты в процессе обучения проводят за компьютером большинство своего времени, вследствие чего происходит зрительное переутомление. Поэтому необходимо соблюдать гигиену и охрану зрения. Теоретический анализ литературных источников позволил определить направления нашего исследования – выявление специфики отношения к гигиене и охране зрения студентов психологического факультета. С этой целью нами был составлен опросник, включающий в себя 10 следующих вопросов.

1. Знаете ли Вы что такое гигиена зрения?
2. Что входит в гигиену зрения?
3. Соблюдаете ли Вы гигиену зрения?
4. Есть ли у Вас какие-либо зрительные нарушения?
5. Есть ли какие-либо зрительные нарушения у Ваших ближайших родственников?
6. Какие причины зрительных нарушений Вы знаете?
7. Как часто вы посещаете окулиста?
8. Сколько времени в день Вы проводите за компьютером?
9. Делаете ли Вы гимнастику для глаз после длительной работы за компьютером?
10. Пользуетесь ли Вы настольной лампой при выполнении письменной работы?

В состав экспериментальной выборки вошли студенты первого курса факультета психологии от 16 до 18 лет. Объем экспериментальной выборки составил 22 испытуемых.

Таким образом, опрос студентов показал следующие результаты. По полученным данным, 48% испытуемых имеют какие-либо зрительные нарушения, при этом окулиста раз в год посещают 65% испытуемых, а остальные 35% вообще не посещают. Среди всех опрошенных были выявлены более часто встречаемые причины зрительных нарушений, о которых знают студенты: длительная работа за компьютером, наследственные причины зрительных нарушений, различные травмы и чтение в транспортных средствах. Больше половины опрошенных (63%) знают, что такое гигиена зрения, а лишь 38% опрошенных студентов соблюдают ее. По мнению студентов в гигиену зрения входит: гимнастика для глаз, выполнение любого рода работ при дневном освещении, соблюдение определенных требований к зрительной нагрузке в процессе чтения, минимальное времяпровождение за компьютером. При этом в среднем больше половины опрошенных (82%) проводят ежедневно за компьютером более 4 часов, пользуются настольной лампой при выполнении письменной работы 64%.

Для профилактики зрительных нарушений, И.М. Валиахметова [1] рекомендует комплекс мероприятий:

- общее укрепление организма (закаливание, правильное питание);
- активизация функции дыхательной и сердечно-сосудистой систем (физическое воспитание);

- и улучшение, и укрепление деятельности мышечно-связочного аппарата глаза (зрительная гимнастика для глаза);
- охрана и развитие остаточного зрения (контроль за соблюдением гигиены зрения);
- развитие навыков пространственной ориентации, коррекция недостатков физического развития, обусловленные депривацией зрения, укрепление опорно-двигательного аппарата;
- развитие зрительного восприятия: цвета, формы, движения, сравнения, выделения, обобщения.

Дополняя комплекс представленных мероприятий, мы представляем следующие рекомендации по гигиене и охране зрительных нарушений.

1. Не давайте вашим глазам перенапрягаться. Для снятия напряжения подходит частое моргание, так как моргание увлажняет роговицу и тем самым сбрасывает напряжение с глазных мышц. Переключения зрения так же поможет снять напряжение с глаз: переводя взгляд на объект вблизи и фокусируя его на горизонте.

2. Сохранение глаз в чистоте. Грязные руки – это одна из причин нарушения зрения.

3. Так же стоит помнить, что ушибы, попадание пыли, термические ожоги могут привести к снижению остроты зрения, поэтому, необходимо беречь глаза от внешних воздействий.

4. Сбалансированное питание. Здоровье глаз напрямую зависит от питания. Нехватка витаминов и любых биологически активных веществ, может привести к ухудшению зрения и различным заболеваниям. Для поддержания зрения стоит включить в свое питание продукты, содержащие витамины А и С: морковь, черника, смородина. При проблемах с сетчаткой глаза, желателно есть клюкву и шиповник.

5. При наличии симптомов зрительных нарушений – обязательно необходимо проконсультироваться с врачом-офтальмологом.

Таким образом, среди всех видов заболеваемости студентов особое место занимает нарушение зрительных функций, которое влечет за собой ряд последствий, проявляющихся в сенсорной, эмоциональной и социальной депривации. С целью выявления специфики отношения к гигиене и охране зрения студентов психологического факультета, нами был составлен опросник, по результатам которого выяснилось, что больше половины опрошенных знают, что такое гигиена зрения, но только меньше половины опрошенных студентов соблюдают ее. Поэтому необходимо формировать у молодежи ответственность за собственное здоровье и прививать навыки профилактики нарушенного развития, в том числе зрительного анализатора.

Список литературы

1. *Валиахметова И. М.* Влияние учебных нагрузок и образа жизни на особенности зрительных функций студентов медицинского колледжа // Вестник новых медицинских технологий, 2012. Т. 19. № 3. С. 171–173.
2. *Волкова Л. П.* О профилактике близорукости у детей // Вестник офтальмологии, 2006. № 2. С. 24–27.
3. *Ермолаев А. В.* Социологическое обоснование комплекса мероприятий по профилактике глазной патологии у детей: автореф. дисс. ... канд. мед. наук. Астрахань, 2004. 23 с.
4. *Литвак А. Г.* Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие. СПб.: РГПУ, 1998. 271 с.

-
5. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии: в 2 т. М.: Педагогика, 1989. 468 с.
 6. *Тишкова А. С.* Отношение к здоровью и здоровому образу жизни у студентов первого курса психологического факультета // СМАЛТА. 2015. N 4. С. 58–61.

References

1. *Valiahmetova I. M.* Vliyanie uchebnyh nagruzok i obraza zhizni na-osobennosti zritelnyh funkciy studentov medicinskogo kolledzha // Vestnik novyh medicinskih tekhnologij, 2012. T. 19. N 3. P. 171–173.
2. *Volkova L. P.* O profilaktike blizorukosti u detej // Vestnik oftalmologii, 2006. N 2. P. 24-27.
3. *Ermolaev A. V.* Sociologicheskoe obosnovanie kompleksa meropriyatij po profilaktike glaznoj patologii u detej: avtoref. diss. kand. med. nauk. Astrahan'. 2004. 23 p.
4. *Litvak A. G.* Psihologiya slepyh i slabovidyashchih: ucheb posobie. SPb.: RGPU, 1998. 271 p.
5. *Rubinshtejn S. L.* Osnovy obshchej psihologii: v 2 T. M.: Pedagogika, 1989. 468 p.
6. *Tishkova A. S.* Otnoshenie k zdorovyu i zdorovomu obrazu zhizni u studentov pervogo kursa psihologicheskogo fakulteta // SMALTA. 2015. N 4. P. 58–61.

Требования к оформлению материалов

1. Формат страницы А4. Поля верхнее, нижнее, левое и правое – 2,5 см; абзацный отступ 1,25. Шрифт TimesNewRoman; размер 14; интервал 1,25; выравнивание по ширине.

2. Каждая статья должна иметь УДК, размещаемый в левом верхнем углу.

3. После пропущенной строки прописными (заглавными) буквами печатается название статьи на русском языке, шрифт жирный, размер – 14, выравнивание по центру.

4. На следующей строке печатаются полностью фамилия, имя, отчество автора, шрифт жирный, размер шрифта – 14, выравнивание по центру.

5. На следующей строке указывается название организации, город, страна, шрифт жирный, размер – 14, выравнивание по центру. Если авторы работают в разных организациях, информация о них представляется поочередно.

6. После пропущенной строки прописными (заглавными) буквами печатается название статьи на английском языке.

7. На следующей строке – фамилия автора на английском. Далее – название организации, город и страна на английском языке, шрифт жирный, размер – 14, выравнивание по центру.

8. После пропущенной строки размещается структурированная аннотация (**Аннотация**): указывается проблема и цель исследования, методология, результаты исследования, заключение; объем аннотации 450-500 знаков и **ключевые слова** (5-7) на русском языке. Размер шрифта – 12.

9. На следующей строке размещается аннотация (**Abstract**) и ключевые слова на английском языке (**Keywords**). Размер шрифта – 12.

10. После пропущенной строки печатается текст публикации. Размер шрифта – 14; интервал – 1,25; тип – TimesNewRoman; выравнивание по ширине. Переносы и номера страниц не ставятся. Таблицы, рисунки и графики, вставляются как внедренные объекты и входят в общий объем публикации.

11. В статьях методического характера указывается дисциплина и направление подготовки.

12. Библиографические ссылки в тексте указываются в квадрат. скобках, их список приводится в конце текста (по алфавиту); каждому номеру соответствует один источник. В случае цитирования страницы указываются рядом с номером источника, например «Текст цитаты...» [3, с. 32]. Использование подстрочных ссылок не допускается.

13. Список литературы и источников обязателен, должен включать не менее 5 источников, размещается после текста с пропуском в одну строку. Оформляется согласно ГОСТ 7.0.5-2008 (Общие требования см. <http://protect.gost.ru/document.aspx?control=7&id=173511>).

14. После источников на русском языке (пропуск в одну строку), в той же последовательности, что и на русском языке размещается References – латинизированный список литературы.

15. Поступающие материалы проходят внутреннее рецензирование, после чего автору сообщается решение. В случае отклонений от установленных требований материалы возвращаются автору по электронной почте на доработку.

16. Статьи публикуются в авторской редакции. В случае необходимости редакция оставляет за собой право вносить в материалы незначительные изменения, при условии, что это не приведет к искажению их смысла. Редакция оставляет за собой право отклонения статей. В случае отклонения рукописи рецензентом автору направляется мотивированный отказ.

17. Отправляя в редакцию текст статьи, автор принимает на себя обязательство, что в нем содержатся достоверные научные сведения, представляющие собой его авторский материал.

18. Статьи аспирантов, соискателей и магистрантов принимаются и передаются на рецензирование только при наличии положительного отзыва научного руководителя, (отзыв высылается одновременно со статьей).. Статьи должны иметь информацию о научном руководителе, с указанием его ФИО (полностью), ученой степени, должности и места работы.

19. Все статьи должны пройти оценку в системе Антиплагиат. К рецензированию допускаются статьи, оригинальность которых составляет не менее 80% (проверяется весь текст статьи, за исключением библиографического списка).

На отдельной (последней) странице размещаются сведения об авторе/авторах:

- фамилия, имя, отчество (на русском и английском языке):
- ученая степень, звание (на русском и английском языке):
- место работы (на русском и английском языке):
- занимаемая должность (на русском и английском языке):
- место учебы (магистрантов, аспирантов, соискателей, на русском и английском языке):
- почтовый адрес с индексом (в случае необходимости пересылки журнала):
- контактный телефон, e-mail:
- научный руководитель (для магистрантов, аспирантов, соискателей, на русском и английском языке): фамилия, имя, отчество; ученая степень, звание; место работы, занимаемая должность, e-mail:

Если авторов несколько – сведения оформляются отдельно на каждого. Сведения об авторах не учитываются при подсчете количества страниц.

Материалы высылаются на e-mail: smalta.journal@gmail.com

Объем представляемого к публикации материала может составлять от 10 до 20 стр. Материалы статей должны быть тщательно отредактированы и подготовлены в MicrosoftWord. Допускается архивация с помощью RAR или ZIP. Название файла должно соответствовать фамилии и инициалам первого автора (напр.: Бугрова_НВ или Bugrova_NV).



О журнале

Международный научно-практический и методический журнал «СМАЛТА» публикует научные статьи, практические и методические разработки по социально-гуманитарным дисциплинам и приглашает к сотрудничеству российских и зарубежных авторов.

Тематика журнала охватывает спектр проблем психологии, педагогики и философии. Периодичность выпуска – 4 раз в год.

Содержание включает следующие рубрики:

- научные исследования
- инновационные практические разработки
- рецензии
- в помощь педагогу и преподавателю
- публикации начинающих исследователей

Главный редактор – О. О. Андронникова, кандидат психологических наук, доцент, декан факультета психологии, профессор кафедры практической и специальной психологии факультета психологии, Новосибирский государственный педагогический университет, Россия.