

ВЕКТОР НАУКИ

Тольяттинского
государственного
университета

Серия: Педагогика, психология

Основан в 2010 г.

№ 4 (39)

2019

16+

Ежеквартальный
научный журнал

Учредитель – Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Главный редактор

Криштал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор

Заместитель главного редактора

Лившиц Юрий Анатольевич, кандидат педагогических наук

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызьлгюль Ясин кызы, доктор философских наук, доцент
Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, доцент
Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, доцент
Богомолова Елена Владимировна, доктор педагогических наук, доцент
Васягина Наталья Николаевна, доктор психологических наук, профессор
Галагузова Минненур Ахметхановна, доктор педагогических наук, профессор
Гнатышина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор
Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор
Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор
Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент
Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор
Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент
Коренева Анастасия Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент
Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор
Лодатко Евгений Александрович, доктор педагогических наук, профессор
Маркелова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент
Мешков Николай Иванович, доктор психологических наук, профессор
Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор
Невзоров Михаил Николаевич, доктор педагогических наук, профессор
Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент
Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор
Полякова Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор
Попов Леонид Михайлович, доктор психологических наук, профессор
Равен Джон, доктор философии в области психологии, почетный профессор
Рогова Антонина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор
Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук, профессор

Входит в перечень рецензируемых научных журналов, зарегистрированных в системе «Российский индекс научного цитирования», в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук.

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-76954 от 09 октября 2019 г.).

Компьютерная верстка:
Н.А. Никитенко

Ответственный/технический редактор:
Н.А. Никитенко

Адрес редакции: 445020, Россия,
Самарская область, г. Тольятти,
ул. Белорусская, 14

Тел.: (8482) 54-63-64

E-mail: vektornaukitgu@yandex.ru

Сайт: <http://www.tltsu.ru>

Подписано в печать 30.12.2019.
Выход в свет 13.03.2020.
Формат 60×84 1/8.
Печать цифровая.
Усл. п. л. 7,9.
Тираж 50 экз. Заказ 3-102-20.
Цена свободная.

Издательство Тольяттинского
государственного университета
445020, г. Тольятти,
ул. Белорусская, 14

СВЕДЕНИЯ О ЧЛЕНАХ РЕДКОЛЛЕГИИ

Главный редактор

Кристал Михаил Михайлович, доктор физико-математических наук, профессор, ректор (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

Заместитель главного редактора

Лившиц Юрий Анатольевич, кандидат педагогических наук, заместитель ректора – директор Гуманитарно-педагогического института (Тольяттинский государственный университет, Тольятти, Россия).

Редакционная коллегия:

Аббасова Кызылгюль Ясин кызы, доктор философских наук, доцент, профессор кафедры социальной работы (Бакинский государственный университет, Баку, Республика Азербайджан).

Айвазян Эдвард Ишханович, доктор педагогических наук, профессор (Ереванский государственный университет, Ереван, Республика Армения).

Александрова Екатерина Александровна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методологии образования (Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

Бендюков Михаил Александрович, доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры «Прикладная психология» (Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I, Санкт-Петербург, Россия).

Богомолова Елена Владимировна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры информатики, вычислительной техники и методики преподавания информатики, профессор кафедры педагогики и педагогического образования (Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Рязань, Россия).

Васягина Наталья Николаевна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии образования (Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия).

Галагузова Миннепур Ахметхановна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики (Уральский государственный педагогический университет, Екатеринбург, Россия)

Гнатьишина Елена Александровна, доктор педагогических наук, профессор, директор Профессионально-педагогического института (Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, Челябинск, Россия).

Григорьева Марина Владимировна, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой педагогической психологии и психодиагностики (Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия).

Далингер Виктор Алексеевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой математики и методики обучения математике (Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия).

Дружинина Мария Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры перевода и прикладной лингвистики Высшей школы социально-гуманитарных наук, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, Архангельск, Россия).

Исламгулова Светлана Константиновна, доктор педагогических наук, профессор, проректор по науке и аккредитации (Университет «Туран», Алматы, Республика Казахстан).

Комарова Ирина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент, декан факультета педагогики и психологии детства (Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, Могилев, Республика Беларусь).

Коренева Анастасия Вячеславовна, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры русского языка и массовых коммуникаций (Мурманский арктический государственный университет, Мурманск, Россия).

Лейфа Андрей Васильевич, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики (Амурский государственный университет, Благовещенск, Россия).

Лодатко Евгений Александрович, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики высшей школы и образовательного менеджмента (Черкасский национальный университет имени Богдана Хмельницкого, Черкассы, Украина).

Маркелова Татьяна Владимировна, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой общей и социальной психологии (Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, Нижний Новгород, Россия)

Мешков Николай Иванович, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры «Психология» (Национальный исследовательский Мордовский государственный университет им. Н.П. Огарёва, Саранск, Россия).

Морозова Ирина Станиславовна, доктор психологических наук, профессор, директор Института образования, заведующий кафедрой акмеологии и психологии развития (Кемеровский государственный университет, Кемерово, Россия).

Невзоров Михаил Николаевич, доктор педагогических наук, профессор департамента «Психология и образование» Школы искусств и гуманитарных наук (Дальневосточный федеральный университет, Владивосток, Россия).

Осадченко Инна Ивановна, доктор педагогических наук, доцент (Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань, Украина).

Побирченко Наталья Семеновна, член-корреспондент Национальной Академии педагогических наук Украины, доктор педагогических наук, профессор (Уманский государственный педагогический университет имени Павла Тычины, Умань, Украина).

Полякова Татьяна Сергеевна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры теории и методики математического образования (Южный федеральный университет, Институт математики, механики и компьютерных наук им. И.И. Воровича, Ростов-на-Дону, Россия).

Попов Леонид Михайлович, доктор психологических наук, профессор, исполняющий обязанности заведующего кафедрой психологии личности (Казанский (Приволжский) государственный университет, Казань, Россия).

Равен Джон, доктор философии в области психологии, почетный профессор (Университет Эдинбурга, Эдинбург, Великобритания).

Рогова Антонина Викторовна, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики (Забайкальский государственный университет, Чита, Россия).

Собольников Валерий Васильевич, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей психологии, истории психологии (Новосибирский государственный педагогический университет, Новосибирск, Россия).

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАННЕЙ ПРОФИОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА О.В. Дыбина.....	7
ОБУЧЕНИЕ ОФИЦИАЛЬНЫХ СТРАХУЮЩИХ ДЛЯ ФРИДАЙВИНГА В.Ю. Козловский.....	12
ИСТОРИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ШИРОКОГО ПРОФИЛЯ В КАЛИНИНГРАДСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ В 1950–60-Е ГОДЫ И.П. Корнева.....	19
ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ МИНИМУМЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ М.Н. Семенистая.....	24
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК РЕСУРСЫ И ЭГОЦЕНТРИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ КАК ПРЕПЯТСТВИЯ ДЛЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ С.В. Агафонова, Н.М. Кармазина.....	31
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ КРИЗИСОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ И.А. Курусь.....	39
СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ДОВЕРИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ Н.Б. Парфенова, Д.Я. Грибанова.....	45
ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И.В. Пономаренко, И.А. Курусь, А.А. Митенко, С.А. Волохова, А.Б. Андреев.....	52
ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК И ТРЕВОЖНОСТИ У ПАЦИЕНТОВ ГАСТРОЭНТЕРОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ (НА ПРИМЕРЕ ХРОНИЧЕСКОГО ПАНКРЕАТИТА) Т.В. Чапала, М. Илич.....	58
НАШИ АВТОРЫ.....	65

CONTENT

PEDAGOGY

INFORMATION TECHNOLOGIES OF EARLY CAREER GUIDANCE OF PRESCHOOL CHILDREN

O.V. Dybina.....7

TRAINING OFFICIAL SAFEGUARD FOR FREEDIVING

V.Yu. Kozlovskiy.....12

THE HISTORY OF TRAINING WIDE PROFILE SPECIALISTS AT KALININGRAD PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE 1950–60S

I.P. Korneva.....19

PROFESSION-ORIENTED LEXICAL MINIMUMS FOR FOREIGN MILITARY STUDENTS

M.N. Semenistaya.....24

PSYCHOLOGY

SPIRITUAL AND MORAL VALUES AS THE RESOURCES AND EGOCENTRIC VALUES AS THE IMPEDIMENTS FOR PERSONAL DEVELOPMENT IN THE EMERGING ADULTHOOD PERIOD

S.V. Agafonova, N.M. Karmazina.....31

THE APPLICATION OF PSYCHOLOGICAL DEFENSES BY THE FIRST-YEAR STUDENTS IN THE PROCESS OF EXPERIENCING THE CRISES

I.A. Kurus.....39

STRUCTURAL AND CONTENT-RELATED COMPONENTS OF THE STUDENT YOUTH CONFIDENCE IN INTERNET COMMUNICATION

N.B. Parfenova, D.Ya. Griбанова.....45

SPECIAL ASPECTS OF EMPATHY AND EMOTIONAL INTELLIGENCE OF PARENTS OF CHILDREN WITH DISABILITIES

I.V. Ponomarenko, I.A. Kurus, A.A. Mitenko,
S.A. Volokhova, A.B. Andreev.....52

THE STUDY OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS AND ANXIETY OF PATIENTS WITH GASTROENTEROLOGICAL DISEASES (ON THE EXAMPLE OF CHRONIC PANCREATITIS)

T.V. Chapala, M. Ilich.....58

OUR AUTHORS.....65

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ РАННЕЙ ПРОФОРИЕНТАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

© 2019

О.В. Дыбина, доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой «Дошкольная педагогика, прикладная психология»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста; уровень приобщенности детей 6–7 лет к миру профессий; ранняя профориентация.

Аннотация: В статье раскрываются особенности использования информационных средств в процессе ранней профориентации на этапе дошкольного образования. На современном этапе развития общества реализуются идеи вхождения ребенка в мир профессий, предоставления дошкольнику возможность испытать свои силы в деятельности человека труда. Однако вопрос о включении детей в систему профориентации носит чаще всего дискуссионный характер, нет научно-методических обоснований данного процесса. Это приводит к тому, что практические работники дошкольных образовательных организаций испытывают трудности в определении базовых категорий, выбора форм, методов и приемов, установлении специфики работы по ранней профориентации дошкольников. В практике дошкольного образования недостаточно показана система работы по ознакомлению детей с трудом взрослого человека, его профессией.

В статье представлен подход к реализации идеи ранней профориентации через формирование эмоционального отношения к миру профессий, человеку-труженику, его деловым и личностным качествам. Интерес представляет реализация поэтапной информационной технологии, обеспечивающей постепенное приобщение старших дошкольников к миру профессий (мотивационный, информационный и преобразовательный этапы). Показано, что на каждом этапе изменяется позиция педагога по отношению к детям дошкольного возраста: от организующей к направляюще-корректирующей и сопровождающей.

Особое внимание уделяется организации совместной деятельности ребенка и взрослого и самостоятельности деятельности дошкольника с включением информационных технологий, в процессе которых дети получают возможность моделировать элементы конкретного вида профессиональной деятельности.

ВВЕДЕНИЕ

Ранняя профориентация – предмет исследования многих ученых, которые определяют ее как процесс ознакомления с миром профессий, считают, что накопление знаний о мире профессий позволяет повысить интерес детей к будущей профессиональной деятельности [1–3]. Кроме того, раннюю профориентацию рассматривают как первичный этап профессионального самоопределения дошкольников [4; 5]. Важным аспектом профессионального самоопределения, по нашему мнению, является постоянное самоопределение, поиск лично значимой профессии. Этот процесс необходимо начинать в период детства. По мнению ученых, именно в дошкольном возрасте происходит первичная профориентация через ознакомление с трудом взрослых и миром профессий [6–8].

В настоящем исследовании важно было выяснить, с помощью чего следует осуществлять раннюю профориентацию. Перед учеными всегда стоял вопрос, какие методы, средства наиболее результативны при ознакомлении с трудом человека, профессиями. Авторы [9; 10] считают, что формирование представлений дошкольников о мире труда и профессий необходимо строить с учетом современных образовательных технологий. Наиболее эффективными именно в реализации профориентации, на наш взгляд, являются информационные технологии. Информационные технологии обеспечивают единое информационное пространство образовательной организации, в котором задействованы все участники образовательного процесса [11–13].

Анализ проведенных исследований показал, что недостаточно изучены возможности приобщения детей

к миру профессий посредством информационных технологий.

Цель работы – исследование ранней профориентации детей 6–7 лет с использованием возможностей информационных технологий для приобщения детей к миру профессий.

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Исследование проводилось на базе детских садов АНО ДО «Планета детства "Лада"» г. Тольятти. В эксперименте участвовали дети старшего дошкольного возраста (130 человек) и воспитатели (25 человек).

Экспериментальная работа проводилась в три этапа. Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня приобщенности детей 6–7 лет к миру профессий. В соответствии с поставленной целью были определены показатели приобщенности детей 6–7 лет к миру профессий (наличие знаний о разнообразии профессий людей и об особенностях профессионального труда взрослых; желание рассказывать о разнообразных профессиях взрослых; умение отображать знания о профессиональном труде взрослых в своей деятельности; стремление к освоению профессий определенного типа).

Анализ результатов диагностических заданий (беседа по вопросам «Мир профессий», опросник «Профессиональная деятельность взрослых», визуальная методика «Составление рассказа по картинкам», дидактическая игра «Логические связи», анализ педагогических ситуаций «Программистом буду, пусть меня научат», «Рекламщик, кто такой?») позволил условно выделить три уровня приобщенности детей 6–7 лет к миру профессий.

Высокий уровень приобщенности детей 6–7 лет к миру профессий характеризуется тем, что дети знают о разнообразии профессий, подробно описывают профессиональные действия взрослых, демонстрируют положительное отношение к труду взрослых и стремление к освоению определенных типов профессий, проявляя устойчивый интерес к профессиональной деятельности взрослых.

Средний уровень характеризуется тем, что дети называют профессии взрослых, однако спектр знакомых им профессий недостаточно широкий, вызывает затруднение определение таких специфичных профессий, как дизайнер, ювелир, архитектор, рекламщик. Ребята проявляют интерес к миру профессий, но сомневаются в собственных предпочтениях определенного типа профессий.

Низкий уровень характеризуется тем, что дети не проявляют интереса к миру профессий взрослых, описание детьми профессий и особенностей профессионального труда взрослых носит частичный, поверхностный характер. При определении собственных предпочтений профессий дети не могут выбрать, какие профессиональные действия им нравятся больше.

Формирующий эксперимент был направлен на реализацию поэтапной информационной технологии, обеспечивающей постепенное приобщение старших дошкольников к миру профессий (мотивационный, информационный и преобразовательный этапы). При организации и проведении этапов эксперимента предусмотрено изменение позиции педагога (от организующей к направляюще-корректирующей и сопровождающей), побуждающей детей к ознакомлению с миром профессий и творческое отражение информации в поведении и деятельности дошкольников.

1. Организующая позиция заключается в ведущей роли взрослого, то есть взрослый выступает «образцом-ориентиром» для детей. Основой данной позиции является показ детям связи «профессия человека – отношение человека к профессиональной деятельности», побуждение дошкольников к пониманию, что результат любой профессиональной деятельности зависит от отношения человека труда к своей профессии.

2. Направляюще-корректирующая позиция позволяет косвенно управлять процессом деятельности детей, не включаясь при этом в основной процесс, а лишь направляя и «подталкивая» дошкольников к поиску путей решения создавшихся ситуаций, таким образом, у детей постепенно складывается впечатление, что действия выполняются ими правильно и самостоятельно. Такой подход добавляет дошкольникам веру в собственные силы и обеспечивает плавный переход позиции педагога с направляюще-корректирующей и сопровождающей на побуждающую.

3. В зависимости от проявления дошкольниками степени самостоятельности позиция взрослого изменяется с направляюще-корректирующей на сопровождающую, стимулируется творчество детей, побуждая дошкольников к необычному решению задач, к ознакомлению детей со связями «человек – мир профессий», и эти связи отражаются в поведении и деятельности детей.

При реализации каждого этапа необходимо принять во внимание психофизиологические особенности детей

старшего дошкольного возраста, которые затрагивают сразу несколько сфер личности дошкольника: когнитивную, эмоциональную, мотивационную и поведенческую. В свою очередь, сферы личности ребенка выступают основой для ориентации в мире профессий и его (взрослого человека) носителя, благодаря чему у ребенка возникает желание изучать окружающий мир.

Первый этап – мотивационный, основная цель которого – вызвать у детей старшего дошкольного возраста стремление и желание познакомиться с разнообразием мира профессий. Содержание данного этапа составляет восприятие разных профессий и их многообразие в соответствии с изменением труда человека, появлением и освоением новых технологий и т. д.

Для реализации данного этапа применялись такие виды информационных технологий, как видеоматериал и интерактивная викторина, использование которых происходило в рамках непосредственной образовательной деятельности «Все профессии важны». Интерес представляет просмотр видеоролика «Навигатум. В мире профессий». В видеоролике отображен широкий спектр разнообразных профессий взрослых, что позволяет в краткой наглядной форме познакомить с ними детей, способствовать формированию интереса к дальнейшему, более подробному изучению профессионального труда взрослых. Особое внимание уделяется проведению интерактивной викторины «Подбери профессии» на основе просмотренного ролика. Детям демонстрируются проблемные ситуации в форме слайдов презентации, предлагается помочь Незнайке подобрать нужные профессии к той или иной ситуации.

Второй этап – информационный, основной целью которого является расширение представлений у детей 6–7 лет о разнообразии мира профессий и об особенностях профессионального труда взрослых. Содержание данного этапа составляет восприятие разных профессий, их многообразие. Основная мысль данного этапа сводится к обеспечению понимания того, что многообразие профессий расширяется в соответствии с изменением труда человека, появлением и освоением новых технологий и т. д.

Для реализации данного этапа проводились следующие мероприятия с использованием информационных технологий.

1. Просмотр презентации «Познавательная копилка. Мир профессий». В данной презентации были показаны такие основные профессии, как врач, учитель, водитель, строитель и пр., а также специфические профессии, такие как дизайнер, менеджер, ювелир и т. д. Показ презентации сопровождался комментариями. После просмотра детям задавались вопросы, направленные на актуализацию знаний. Иллюстрации для презентации были взяты из энциклопедии и книг о профессиях [14; 15].

2. Проведение интерактивной игры «Волшебный шкафчик. Спецодежда и инвентарь». Данная игра была выполнена в форме интерактивной презентации, где на каждом слайде размещается картинка с человеком определенной профессии, и для него предлагается подобрать соответствующий инвентарь и одежду.

3. Проведение интерактивной игры-головоломки «Запутанный клубок». Детям демонстрировалась серия картинок с рабочими местами взрослых и сюжетные

картинки со взрослыми, выполняющими профессиональные действия. Детям предлагалось определить, кто из взрослых находится не на своем рабочем месте, и убрать лишний инвентарь.

Третий этап – преобразовательный, основной целью которого является реализация детьми интереса к миру профессий в поведении и деятельности. На данном этапе использовались такие информационные технологии, как фотоколлаж и презентация.

1. Создание фотоколлажа «Профессии в моей семье». Детям и их родителям предлагалось создать фотоколлаж о профессиях в их семье. После создания фотоколлажа организовывалась презентация с рассказами детей о профессиях своих родителей.

2. Презентация «Кем я буду, когда вырасту?». Детям предлагалось презентовать профессию, которая им больше всего нравится, рассказать своим сверстникам о профессиональных качествах и особенностях данной профессии.

Особое внимание при реализации данного этапа необходимо уделить переносу ранее полученных знаний о профессиях на процесс определения собственных предпочтений в выборе профессий.

Ключевой задачей для дошкольников на данном этапе является овладение умениями рассказывать о разных видах деятельности, о человеке труда, его целостном облике на основе существующих связей между человеком, трудовыми действиями и продуктами как результатами трудовой деятельности.

ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ВИДЫ ИНФОРМАЦИОННЫХ СРЕДСТВ

Нами были выделены основные виды информационных средств, которые могут использоваться для приобщения детей 6–7 лет к миру профессий: видео и аудиоматериалы; мультимедийные презентации; интерактивная доска; развивающие программы; программы, обеспечивающие голосовую связь и видеосвязь через интернет между компьютерами (например, Skype).

Видеоматериалы помогают наглядно продемонстрировать профессиональный труд взрослых, записать познавательные ролики для детей, которые будут отражать особенности каждой профессии. Мультимедийные презентации позволяют отразить основную информацию на слайдах с прилагаемыми к ней картинками, фото. В данном формате можно создать интерактивную игру для раскрытия понятия «мир профессий» и закрепить полученные детьми представления о профессиональной деятельности человека труда. Для более удобного отображения презентаций используются интерактивные доски – так дети взаимодействуют не только с предоставляемой информацией о мире профессий, но и со сверстниками, что благоприятно влияет на навыки коллективной работы и коммуникативные навыки детей [16; 17].

Таким образом, информационные технологии могут служить эффективным средством для формирования у детей 6–7 лет представлений о мире профессий. Преимущества данного вида технологий позволяют в интересной и наглядной форме представить детям необходимые факты о профессиональном труде взрослых и особенности разных профессий [18–20].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

По результатам констатирующего эксперимента высокий уровень приобщенности детей к миру профессий показали 25 % участников исследования, для которых характерны ориентация в мире профессий, желание рассказывать о труде взрослых, их деловых и личностных качествах, которые помогают человеку труда в его профессиональной деятельности, и желание выполнять доступные для старшего дошкольника профессиональные трудовые действия.

Средний уровень приобщенности детей к миру профессий показали 45 % участников исследования; они имеют представления о мире профессий, однако знания о труде взрослых носят информационный характер, дошкольники не всегда проявляют желание включиться в профессиональную деятельность человека труда.

Низкий уровень приобщенности детей к миру профессий показали 30 % участников исследования. Дети перечисляют отдельные профессии взрослых, затрудняются в определении их профессиональных действий, не проявляют интерес к человеку труда, желание выполнять трудовые действия отсутствует.

Можно предположить, что низкий уровень приобщения старших дошкольников к миру профессий обусловлен особенностями педагогической практики:

- отсутствием системы приобщения детей к миру профессий, что в дальнейшем затрудняет выбор собственных предпочтений в профессиональной сфере;

- недооцениванием потенциальных возможностей информационной технологии для ранней профориентации детей дошкольного возраста.

После проведения формирующего эксперимента осуществлялся контрольный эксперимент, целью которого было изучение динамики уровня приобщения детей 6–7 лет к миру профессий. Результаты контрольного эксперимента показали увеличение количества детей, отнесенных к высокому уровню приобщенности к миру профессий (с 25 до 59 %). В основном его составили дети, отнесенные по результатам констатирующего этапа эксперимента к высокому и среднему уровням. Дошкольники стали более заинтересованными в ознакомлении с разными профессиями; продемонстрировали сформированность представлений о людях труда, способах выполнения разнообразных профессиональных действий.

ВЫВОДЫ

Очевидным результатом стала положительная динамика, у детей отмечалось повышение уровня приобщения к миру профессий и его разнообразию. Установлено повышение интереса детей к разнообразию мира профессий и увеличение их стремления осваивать и познавать профессии, которым они отдавали личные предпочтения.

Эксперимент продемонстрировал, что дети стали проявлять умения анализировать профессии, профессиональные действия человека труда, что необходимо для появления собственных предпочтений в выборе профессий.

В результате использования информационных технологий происходит присвоение ребенком связи «человек труда – ребенок – мир профессий». Информационные

технологии помогают детям на самой ранней стадии распознавать свои склонности к будущей профессии, проверять свои способности и убеждаться в собственных силах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Аносова Е.П. Ранняя профориентация дошкольников // Технологии образования. 2019. № 1. С. 82–84.
- Залялиева Д.Р., Шафикова Л.И. Реализация профориентационной программы в детском саду как первая ступень к определению своего места в современном обществе // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 188–190.
- Кузнецова Г.Н. Ранняя профориентация в дошкольном образовании: существенные характеристики // Современные проблемы науки и образования. 2019. № 2. С. 42–50.
- Кузовкова Ю.С. Профессиональное и личностное самоопределение в дошкольном возрасте // Казанская наука. 2013. № 8. С. 127–129.
- Чистякова С.Н. Оценка состояния и перспективы развития профессионального самоопределения как важнейшая составляющая воспитания и обучения подрастающего поколения в современных условиях // Приложение к журналу «Профессиональное образование. Столица». 2016. № 11. С. 22–25.
- Антонова М.В., Гришняяева И.В. Ранняя профориентация как элемент социально-коммуникативного и познавательного развития детей дошкольного возраста // Современные наукоемкие технологии. 2017. № 2. С. 93–96.
- Баранова Н.А., Гугуман Т.В., Попова В.Ф., Романенко О.Г. Знакомство дошкольников с профессиональной деятельностью взрослых // Молодой ученый. 2015. № 7. С. 731–734.
- Костикова Д.А. Понятие опыта трудовой деятельности детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-5. С. 251–258.
- Иванова Н.В., Виноградова М.А. Теоретические и практические аспекты ранней профориентации детей дошкольного возраста // Ярославский педагогический вестник. 2019. № 3. С. 38–46.
- Сайгушева Л.И. Технологии приобщения дошкольников к труду. Ростов н/Д.: Феникс, 2013. 221 с.
- Зюзина Т.Н. Информационные технологии в дошкольном образовании // Информатика и образование. 2017. № 6. С. 39–40.
- Dybina O.V. Implementation of the Information and Communication Technologies into Activities of a Pedagogue // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2018. Vol. 622. P. 107–113.
- Калинина Т.В. Новые информационные технологии в дошкольном детстве. М.: Сфера, 2008. 328 с.
- Шалаева Г.П. Кем мне стать? Большая книга профессий. М.: АСТ, 2009. 210 с.
- Шорыгина Т.А. Профессии. Какие они? Книга для воспитателей, гувернеров и родителей. М.: Сфера, 2017. 96 с.
- Вишнякова А.А., Субботина Е.С. Использование интерактивных средств обучения в образовательной деятельности дошкольников // Детский сад от А до Я. 2017. № 2. С. 86–92.
- Марченко Н.А. Использование интерактивных технологий в дошкольной образовательной организации // Вестник Белгородского института развития образования. 2018. № 1. С. 61–65.
- Антонова А.В. Влияние информационных технологий на обучение детей дошкольного возраста // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. 2018. № 2. С. 47–49.
- Жбанникова О.А. Использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе ДОО в современных условиях // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 594–596.
- Комарова Т.С., Комарова И.И., Туликов А.В. Информационно-коммуникационные технологии в дошкольном образовании. М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2013. 170 с.

REFERENCES

- Anosova E.P. Early career-preschoolers. *Tekhnologii obrazovaniya*, 2019, no. 1, pp. 82–84.
- Zalyalieva D.R., Shafikova L.I. Implementation of a career guidance program at a nursery school as a first step towards determining one's place in modern society. *Vospitanie i obuchenie detey mladshego vozrasta*, 2016, no. 5, pp. 188–190.
- Kuznetsova G.N. Early proforientation in preschool education: essential characteristics. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2019, no. 2, pp. 42–50.
- Kuzovkova Yu.S. The professional and personal self-determination in the preschool age. *Kazanskaya nauka*, 2013, no. 8, pp. 127–129.
- Chistyakova S.N. Assessment of the current situation and further development of professional self-determination as an essential component of upbringing and education of the younger generation in modern environment. *Prilozhenie k zhurnalu "Professionalnoe obrazovanie. Stolitsa"*, 2016, no. 11, pp. 22–25.
- Antonova M.V., Grishnyaeva I.V. Early professional orientation as an element of socio-communicative and cognitive development of preschool children. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 2017, no. 2, pp. 93–96.
- Baranova N.A., Guguman T.V., Popova V.F., Romanenko O.G. Introduction of preschool children to adults' professional activity. *Molodoy uchenyy*, 2015, no. 7, pp. 731–734.
- Kostikova D.A. Concept of experience of labor activity children of the senior preschool age. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2017, no. 55-5, pp. 251–258.
- Ivanova N.V., Vinogradova M.A. Theoretical and Practical Aspects of Preschool Children's Early Career Guidance. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*, 2019, no. 3, pp. 38–46.
- Saygusheva L.I. *Tekhnologii priobshcheniya doshkolnikov k trudu* [Technologies for introducing preschoolers to work]. Rostov-on-Don, Feniks Publ., 2013. 221 p.
- Zyuzina T.N. Information Technology in Preschool Education. *Informatika i obrazovanie*, 2017, no. 6, pp. 39–40.
- Dybina O.V. Implementation of the Information and Communication Technologies into Activities of a Pedagogue // Advances in Intelligent Systems and Computing. 2018. Vol. 622. P. 107–113.

- gogue. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 2018, vol. 622, pp. 107–113.
13. Kalinina T.V. *Novye informatsionnye tekhnologii v doshkolnom detstve* [New Information Technologies for Preschoolers]. Moscow, Sfera Publ., 2008. 328 p.
 14. Shalaeva G.P. *Kem mne stat? Bolshaya kniga professii* [What should I become? A Big Guidebook of professions]. Moscow, AST Publ., 2009. 210 p.
 15. Shorygina T.A. *Professii. Kakie oni? Kniga dlya vospitateley, guvernerov i roditeley* [Professions. What are they like? Book for eachers, tutors and parents]. Moscow, Sfera Publ., 2017. 96 p.
 16. Vishnyakova A.A., Subbotina E.S. Interactive teaching means use in educational activity of pre-school children. *Detskiy sad ot A do Ya*, 2017, no. 2, pp. 86–92.
 17. Marchenko N.A. The use of interactive technology in the preschool educational organizations. *Vestnik Belgorodskogo instituta razvitiya obrazovaniya*, 2018, no. 1, pp. 61–65.
 18. Antonova A.V. The impact of information technology on the education of children of preschool age. *Doshkolnik. Metodika i praktika vospitaniya i obucheniya*, 2018, no. 2, pp. 47–49.
 19. Zhbannikova O.A. The use of information and communication technologies in nursery education in modern society. *Vospitanie i obuchenie detey mladshego vozrasta*, 2016, no. 5, pp. 594–596.
 20. Komarova T.S., Komarova I.I., Tulikov A.V. *Informatsionno-kommunikatsionnye tekhnologii v doshkolnom obrazovanii* [Information and communication technologies in nursery education]. Moscow, MOZAIKA-SINTEZ Publ., 2013. 170 p.

INFORMATION TECHNOLOGIES OF EARLY CAREER GUIDANCE OF PRESCHOOL CHILDREN

© 2019

O.V. Dybina, Doctor of Sciences (Education), Professor,
Head of Chair “Preschool pedagogy, applied psychology”
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: children of senior preschool age; introduction of 6–7-year-old children in to the world of professions; early career guidance.

Abstract: The paper introduces the ways of using information technologies for the early career guidance of preschoolers. The issue chosen for the study is directly related to the problem of the career guidance of a young person, which implies providing an opportunity for a preschooler to try themselves at various jobs through the game. However, the issue of introducing children into the career guidance system has not been scientifically and methodologically justified so far. This leads to the fact that employees of preschool educational organizations experience difficulties in determining the basic categories, choosing forms, methods, and techniques, establishing the specifics of the early career guidance of preschoolers. On the level of preschool education, the system of getting children familiar with the jobs and professions is not sufficiently represented.

The paper introduces an approach to implement the idea of early career guidance through the development of the emotional attitude to the world of professions, to a working person, their business and personal qualities. Step-by-step implementation of the information technology that ensures the gradual introduction of older preschoolers to the world of careers (motivational, informational and transformative stages) is of special interest. It is shown that at each stage, the position of the teacher changes in relation to preschool children: from organizing to directing, correcting and supporting.

Special attention is paid to the organization of the joint activities of a child and an adult, independent activity of a preschooler with the application of information technologies during which children are able to model elements of a specific type of a job.

ОБУЧЕНИЕ ОФИЦИАЛЬНЫХ СТРАХУЮЩИХ ДЛЯ ФРИДАЙВИНГА

© 2019

В.Ю. Козловский, магистрант кафедры «Адаптивная физическая культура, спорт и туризм»
Института физической культуры и спорта
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: официальный страхующий; фридайвинг; фридайвер; ныряние на задержке дыхания; обеспечение безопасности; задержка дыхания; соревнования по фридайвингу; обучение официальных страхующих.

Аннотация: В последнее время получил большое распространение водный вид спорта фридайвинг – погружение на задержке дыхания (апноэ). По своей природе фридайвинг является экстремальным видом спорта. На сегодняшний день назрела необходимость в подготовке специальных помощников фридайверов во время тренировок и соревнований – официальных страхующих. Цель исследования – определение роли официального страхующего в обеспечении безопасности спортсмена при проведении соревнований по фридайвингу в бассейне; разработка модели курса по обучению официальных страхующих для фридайвинга.

В работе представлена краткая история развития фридайвинга. Определены задачи официального страхующего во время проведения соревнований в бассейне. Предложена модель курса по подготовке официального страхующего, включающая в себя два этапа: «Основы теории и практики фридайвинга» и «Обеспечение безопасности». Представлено краткое описание физических основ ныряния с задержкой дыхания; описание техники дыхания; описание физиологических особенностей адаптации организма фридайвера к нырянию в длину; факторы, определяющие длину дистанции время статике. Предложен список снаряжения официального страхующего. Представлен Регламент проведения соревнований в динамике – ныряние в длину в моноласте / ныряние в длину в би-ластах / ныряние в длину без ласт – и Регламент проведения соревнований по задержке дыхания в статике. Описана процедура проверки безопасности спортсмена официальным страхующим. Определен порядок взаимодействия официальных страхующих с судьями и порядок оказания первой помощи спортсмену при гипоксии. Рассмотрена этика поведения официального страхующего.

ВВЕДЕНИЕ

Фридайвинг (англ. free – свободный, dive – нырять) – погружение под воду на задержке дыхания. Несмотря на то, что фридайвинг существует тысячелетия, лишь недавно он стал известным и распространенным видом спорта. Пробразом современного фридайвинга являлось прибрежное собирательство и подводная охота. До изобретения водолазного колокола [1] фридайвинг был единственной возможностью человека действовать под водой.

Рождение фридайвинга как вида спорта связывают с именем итальянца Раймондо Бушера (Raimondo Bucher), который, по легенде, в 1949 году на спор за бутылку шампанского погрузился без специального снаряжения в апноэ (на задержке дыхания) на глубину 30 метров, где в тот момент работали водолазы. Насколько продвинулся фридайвинг с момента первого рекорда, можно судить по рекорду бельгийского фридайвера Патрика Мусиму (Patrick Musimu), который в 2005 году в дисциплине «без ограничений» погрузился на 209,6 метра [2].

В 1958 году в Монако была основана Всемирная конфедерация подводной деятельности (Confédération Mondiale des Activités Subaquatiques, CMAS) – международная организация, координирующая деятельность в сфере подводного спорта. CMAS вплоть до 1970 года фиксировала рекорды фридайвинга. Но в связи с участвовавшими в то время несчастными случаями среди фридайверов Всемирная конфедерация подводной деятельности отказалась считать соревнования по погружению на глубину с задержкой дыхания спортом и курировать подобные соревнования [3].

В 1992 году в Ницце Роланд Спекер (Roland Specker) и Клод Шапуи (Claude Charpui) основали международ-

ную фридайверскую ассоциацию AIDA (Association Internationale pour le Développement de l'Apnée, с 1999 года AIDA International) для организации соревнований, регистрации рекордов и разработки стандартов обучения апноистов [4]. С образованием Международной Ассоциации (AIDA) начался современный этап развития фридайвинга, который определяет фридайвинг прежде всего не как дисциплину подводного спорта, а как систему безопасного обучения фридайвингу. Были утверждены стандарты обучения, и фридайвинг из разряда экстремальных увлечений перешел в разряд вида спорта, доступного любому желающему, у которого отсутствуют медицинские противопоказания к апноэ.

В последнее время фридайвинг стал предметом научных изысканий в разных областях знаний. В работе [5] проанализированы основные правила соревнований и дана характеристика фридайвинга как вида спорта. Исследователей интересует общая физическая подготовка и повышение работоспособности фридайверов [6; 7]. Весьма актуальным является вопрос прогнозирования возникновения критических ситуаций в условиях занятий водными видами спорта [8; 9].

Изучается эффективность применения психологических практик при подготовке фридайверов. В работе [10] описано применение китайского оздоровительного комплекса упражнений «Ба Дуань Цзинь» в интерпретации Ван Линя для развития и тренировки критичности при самооценке состояния и энергетического потенциала спортсмена.

Попытка установления зависимостей психологических особенностей личности фридайвера и безопасности спортсмена предпринята в работах [11; 12]. Авторы рассматривают зависимость предрасположенности

к потере сознания при занятиях фридайвингом от степени склонности к риску и от уровня тревожности личности фридайвера.

Не остаются без внимания и медицинские аспекты фридайвинга [13–15]. Авторы [16] изучали реакции сердечно-сосудистой и дыхательной системы фридайверов на задержку дыхания. Исследовали степень гипоксической устойчивости спортсменов-фридайверов в сравнении со спортсменами других специализаций. Результаты исследований показали, что у фридайверов и альпинистов наиболее высокая устойчивость к гипоксии, в отличие от спортсменов, занимающихся лыжными гонками и гребным слаломом, устойчивость к гипоксии у которых оказалась наименьшей из всех данных, полученных для спортсменов различной спортивной специализации [17].

В последнее время растет число фридайверов, предпринимая попытки установить новые рекорды. Конечно, как и в любом другом виде спорта, новое поколение использует наработанный опыт предыдущего поколения, поэтому имеет возможность более быстро обучаться. Но случается, что фридайверы, используя новые техники, забывают о важности и значимости этапа адаптации (приспособленности). Новые методы позволяют быстро научиться задерживать дыхание для погружения, но если спортсмены пропускают фазу адаптации, то они подвергают себя риску. В данный момент остро назрела необходимость в подготовке специальных помощников фридайверов во время соревнований – официальных страхующих.

Цель работы – определение роли официального страхующего в обеспечении безопасности спортсмена при проведении соревнований по фридайвингу в бассейне, разработка модели курса по обучению официальных страхующих для фридайвинга.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Большинство стран мира при попытке фиксации национального рекорда во фридайвинге опираются на свод интернациональных правил проведения соревнований по фридайвингу, соблюдение которых является обязательным условием для внесения спортивных результатов в официальный рейтинг, а также для гарантии соизмеримости, сопоставимости, справедливости и безопасности спортивных выступлений.

Фридайвинг – это адаптационный вид спорта. «Адаптация – способность организма приспосабливаться к различным условиям внешней среды. В основе адаптации лежат реакции организма, направленные на сохранение постоянства его внутренней среды. Адаптация обеспечивает нормальное развитие, оптимальную работоспособность и максимальную продолжительность жизни организма в различных условиях окружающей среды» [18].

Поскольку фридайвинг относится к экстремальным видам подводного плавания, имеющим свою «черную» статистику, занятия фридайвингом должны проходить в специально созданных группах под руководством опытного инструктора, тренера. К сожалению, от несчастных случаев не застрахован ни новичок, ни признанный и великий спортсмен. Так, например, выдающийся бельгийский фридайвер Патрик Мусиму, многократный чемпион мира, погиб во время тренировки

в бассейне – возможно, лишь потому, что проводил тренировку в одиночестве.

Для предотвращения несчастных случаев среди спортсменов во время тренировок и соревнований спортсмена должен сопровождать официальный страхующий. Цель официального страхующего – постоянное наблюдение за спортсменом и оказание в случае необходимости срочно требуемой помощи. Основная опасность для фридайвера при нырянии – падение уровня содержания кислорода в крови ниже критического, потеря сознания и, как следствие, утопление. Поэтому официальный страхующий должен не только иметь хорошую физическую подготовку, быть психологически готовым к критической чрезвычайной ситуации, но и обладать знаниями в области медицины для оказания первой помощи при острой гипоксии. На сегодняшний день в двух городах России – в Москве и Ярославле – проводятся курсы по обучению официальных страхующих.

Подготовка официального страхующего состоит из двух этапов.

Этап 1. Основы теории и практики фридайвинга

1. Физические основы ныряния с задержкой дыхания

К физическим основам ныряния с задержкой дыхания относится плавучесть. Существует ряд факторов, влияющих на нее:

- объем воздуха в легких. Объем вдоха состоит из остаточного объема легких. Чем больше вдох, тем больше плавучесть;

- снаряжение (гидрокостюм, грузовой пояс, груз). «Гидрокостюм имеет положительную плавучесть, поэтому, чем толще костюм, тем больше необходимо надевать груза» [19, с. 16].

2. Техника дыхания:

- подготовительное дыхание перед погружением – максимальное психическое расслабление, которое заключается в переключении с напряженного состояния ума на состояние покоя и внутреннего спокойствия. Оно достигается ограничением поля сознания путем сосредоточения внимания на ритмике дыхания – следует сделать 4–6 медленных, спокойных дыхательных циклов в расслабленном состоянии. Вдох непосредственно перед нырянием должен быть максимально глубоким;

- восстановительное дыхание после всплытия состоит из активных глубоких вдохов и растянутых выдохов.

3. Физиологические особенности адаптации организма фридайвера к нырянию в длину:

- энергообеспечение организма во время ныряния [20]. Оно происходит аэробным (с участием кислорода) и анаэробным (без участия кислорода) путем. Других способов получения энергии во время прохождения дистанции нет. В начале ныряния аэробные процессы преобладают, так как мощность работы невысокая. По мере нарастания дефицита кислорода организм включает аварийное энергообеспечение, и в конце дистанции начинает преобладать анаэробный гликолиз (расщепление глюкозы в бескислородных условиях) в общей энергетике работы. Расщепление глюкозы в бескислородных условиях имеет не только положительный эффект – выделение энергии, но и нежелательные побочные эффекты – выделение молочной кислоты. Ее концентрация в мышечных волокнах и в крови непрерывно возрастает, в результате чего усиливается ощущение тяжести в работающих мышцах;

– особенности газообмена в организме во время ныряния. Основным фактором, ограничивающим длительность ныряния, является дефицит кислорода – кратковременная гипоксия. Наиболее чувствительна к недостатку кислорода центральная нервная система. Во время задержки дыхания в начальной стадии гипоксия субъективно ощущается как вполне комфортное состояние. Более длительная продолжительность задержки дыхания приводит к уменьшению содержания кислорода в артериальной крови, образованию углекислого газа в клетках во время обменных процессов и его накоплению в крови. Это вызывает раздражение рецепторов, реагирующих на изменение химического состава крови, и возбуждение нервных клеток дыхательного центра. Желание дышать становится более выраженным. Степень гипоксии зависит от мощности и продолжительности работы с задержкой дыхания. Чем продолжительнее и мощнее работа фридайвера при нырянии в длину, тем интенсивнее идет потребление кислорода мышечными тканями. Поэтому нырять необходимо с оптимально низкой мощностью рабочих гребков (движений) в расслабленном состоянии.

4. Факторы, определяющие длину дистанции и время статике:

- психическая устойчивость и способность к расслаблению;
- специальная выносливость – определяется устойчивостью организма к сдвигам во внутренней среде, в частности к гипоксии, гиперкапнии и ацидозу;
- результативность техники движений во время ныряния;
- объем легких, подвижность грудной клетки;
- уровень потребления кислорода тканями.

Этап 2. Обеспечение безопасности

Задачи официального страхующего на соревнованиях – следить за выступлением спортсмена в зоне ныряния в длину в ластах / без ласт и быть готовым вмешаться в любую секунду для оказания ему помощи; не создавая помех для фридайвера, участвующего в соревнованиях, помогать ему во время проведения соревнований; находиться от спортсмена на расстоянии, достаточном для мгновенного реагирования на возможную экстренную ситуацию, для своевременного проведения спасательных процедур в случае чрезвычайной ситуации. Во время погружения спортсмена официальный страхующий должен быть рядом, но не создавать помех для участника соревнований.

1. Снаряжение официального страхующего

Экипировка официального страхующего включает гидрокостюм, обеспечивающий положительную плавучесть официального страхующего; маску; дыхательную трубку; удлиненные ласты; наручные часы с секундомером, синхронизированные с официальным временем соревнований; плавательную доску; график соревнований с привязкой заявок спортсменов по времени.

2. Регламент проведения соревнований в динамике – ныряние в длину: в моноласте (DYN, Dynamic With Fins) / ныряние в длину в би-ластах (DYN, Dynamic With Bi-Fins) / ныряние в длину без ласт (DNF, Dynamic Without Fins) [21]

Соревнование в динамике – ныряние в длину в ластах / ныряние в длину без ласт проводится в бассейне (рис. 1), минимальная глубина бассейна составляет 90 см, однако на чемпионатах мира минимальная глубина бассейна должна быть 120 см. Длина бассейна должна составлять не меньше 23 м.

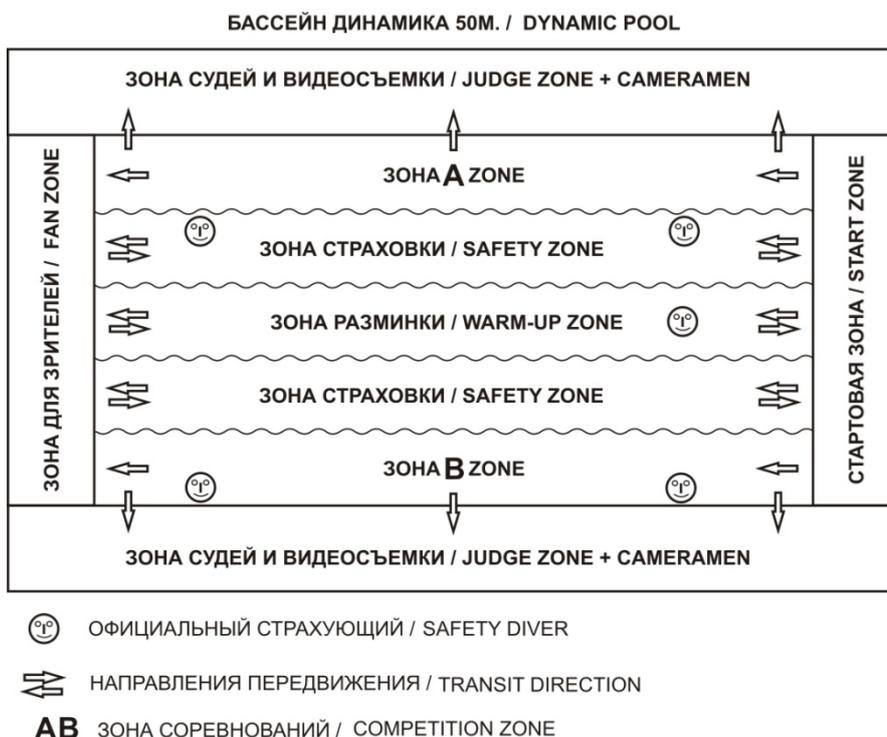


Рис. 1. Организация пространства в бассейне при проведении соревнований в динамике – ныряние в длину в ластах / ныряние в длину без ласт

Динамика в ластах (в моноласте) (DYN, Dynamic With Fins): спортсмен плавает в моноласте под водой на задержке дыхания, пытаясь проплыть максимально возможную дистанцию стилем «дельфин».

Динамика в би-ластах (DYN, Dynamic With Bi-Fins): спортсмен плавает в ластах под водой на задержке дыхания, пытаясь проплыть максимально возможную дистанцию стилем «кроль». Спортсмену запрещено использовать гребок стилем «дельфин» для своего продвижения. Использование гребка стилем «дельфин» при нырянии в раздельных ластах на соревновании ведет к дисквалификации спортсмена.

Динамика без ласт (DNF, Dynamic Without Fins): спортсмен плавает под водой на задержке дыхания, пытаясь проплыть максимально возможную дистанцию стилем «брасс».

Перед погружением спортсмен должен находиться в воде. Во время выступления спортсмен должен полностью находиться под водой. Попытка считается начатой, когда дыхательные пути спортсмена погрузятся в воду в пределах 1,5 метра от стены бассейна. Попытка считается оконченной, как только на поверхности воды окажутся органы дыхания спортсмена (рот или нос). Результат определяется в месте появления дыхательных путей спортсмена (рот или нос) над поверхностью воды.

Помощнику (тренеру/напарнику) разрешается наблюдать и контролировать разминку и выступление спортсмена, ассистировать в двух официальных зонах – в зоне старта и зоне окончания выступления. В воде спортсмена сопровождает как минимум один официальный страхующий, готовый оказать помощь в случае экстренной чрезвычайной ситуации.

3. Регламент проведения соревнований по задержке дыхания в статике (Static Apnea, STA) (STA, static) [21]

Соревнования по задержке дыхания в статике проводятся в бассейне или на ограниченном безопасном участке открытой воды (рис. 2), минимальная глубина бассейна составляет 60 см, однако на чемпионатах мира минимальная глубина бассейна должна быть 120 см.

Спортсмен задерживает свое дыхание на максимально возможное время, при этом его дыхательные пути погружены в воду. Цель фридайвера во время соревнований по статической задержке дыхания – показать максимальное время задержки дыхания в покое.

Попытка проводится на поверхности воды. Хронометрист организатора и судья соревнований засекают время попытки в момент погружения, спортсменом, его дыхательных путей (нос и рот) под воду и останавливают попытку, когда нос или рот спортсмена показывается над поверхностью воды.

Помощнику спортсмена (тренеру/напарнику) разрешается присутствовать при разминке и выступлении спортсмена и контролировать их, быть его ассистентом в зоне разминки, транзитной зоне и зоне соревнований. Помощник присутствует в течение всего выступления спортсмена, обеспечивая безопасность выступления. Контроль безопасности спортсмена при проведении соревнований по задержке дыхания в статике (проверка контроля сознания спортсмена) является обязанностью организатора соревнований. Официальный страхующий должен находиться в зоне соревнований в течение всего выступления спортсмена.

Помощник спортсмена и официальный страхующий во время всего выступления находятся в воде. Они отвечают за проверку состояния спортсмена любым

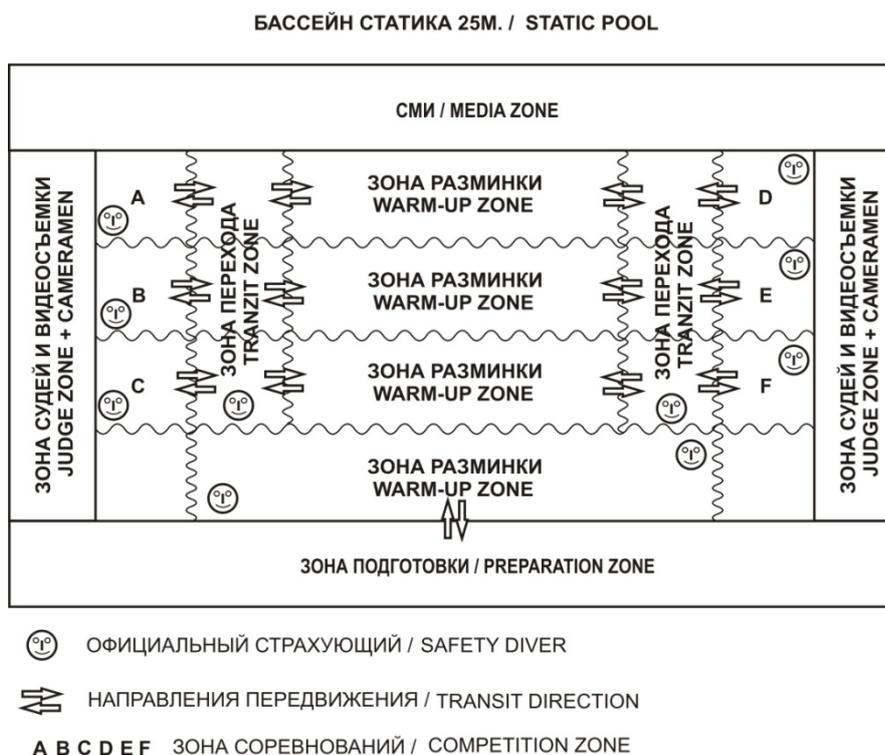


Рис. 2. Организация пространства в бассейне для проведения соревнований по задержке дыхания в статике

согласованным способом (голосом или касанием). Спортсмен использует для ответа заранее согласованные с официальными страхующими жесты.

4. *Регламент проведения процедуры проверки безопасности спортсмена официальным страхующим:*

– если у спортсмена нет своего коуча, тренера, напарника (официальный страхующий не знает спортсмена и поэтому руководствуется данными, указанными в заявке спортсмена), официальный страхующий производит проверку безопасности каждые 30 секунд, начиная за минуту до предполагаемого заявленного результата, затем каждые 15 секунд после достижения спортсменом заявленного результата;

– если рядом со спортсменом находится тренер/напарник, то проверки безопасности проводятся им по мере необходимости, на его усмотрение. Официальный страхующий находится рядом на случай возникновения непредвиденных чрезвычайных ситуаций.

Если спортсмен не отвечает заранее согласованным жестам, судья немедленно просит спортсмена подать повторный знак. Если спортсмен показал неверный знак или знак не показан, судья просит официального страхующего или помощника поднять спортсмена из воды. Судья в любой момент может попросить официального страхующего или тренера/напарника запросить спортсмена показать дополнительный знак, если есть подозрение, что спортсмен нуждается в помощи.

5. *Порядок взаимодействия официальных страхующих с судьями*

Организаторы соревнований, судьи несут ответственность за соблюдение правил во время соревнований. Коммуникация между судьями и официальными страхующими при проведении соревнований в бассейне легко осуществима, так как дистанции небольшие, и официальные страхующие находятся на поверхности в прямой видимости судей. Во время выступления или при завершении выступления спортсмена только судья может решить, должен ли официальный страхующий остановить выступление по причине потери сознания или неадекватного поведения спортсмена. Как только дыхательные пути спортсмена оказались на поверхности, официальный страхующий не должен прикасаться к спортсмену, если ему не было указания от судей оказать поддержку спортсмену (выступление спортсмена не засчитывается), пытаться устно помочь спортсмену.

6. *Первая помощь спортсмену при гипоксии*

Официальный страхующий должен знать предупреждающие симптомы неадекватного поведения спортсмена в случае гипоксии:

- замедление динамики под водой;
- неправильное отталкивание от стенки бассейна;
- не сфокусированный взгляд;
- выходящий из органов дыхания воздух;
- любое поведение, отклоняющееся от нормы;
- ускорение в конце дистанции.

При обнаружении признаков гипоксии у спортсмена официальный страхующий должен вытащить спортсмена на поверхность и держать его таким образом, чтобы воздушные пути были над водой, убрать все лицевое оборудование (маска или очки, зажим для носа), дуть в область дыхательных путей, касаться спортсмена, разговаривать с ним. Если в течение 10 секунд улучшений не наблюдается, официальный страхующий

должен начать делать искусственное дыхание. Если спортсмен не приходит в сознание, официальный страхующий должен вытащить его из воды и начать проводить приемы сердечно-легочной реанимации до прибытия медицинской помощи.

7. *Этика поведения официального страхующего*

Участвуя в соревнованиях по фридайвингу, официальный страхующий юридически отвечает за свои действия, даже если он является безвозмездным волонтером.

Официальный страхующий ни при каких обстоятельствах не должен позволять себе неподобающее поведение в отношении спортсменов и персонала соревнований.

Официальный страхующий всегда должен быть внимательным и тактичным со спортсменами во время и после спасательной процедуры, так как для спортсмена факт наступления чрезвычайной ситуации во время выступления может являться эмоционально травмирующим моментом.

Официальный страхующий никогда не должен использовать материал (видео, фото, звук), собранный во время мероприятий, без личного согласия спортсменов и организаторов.

Официальный страхующий должен помнить, что, даже если эта должность является для него краткосрочной волонтерской деятельностью, он обязан относиться к своим обязанностям со всей серьезностью и максимально профессионально, так как его профессионализм – один из залогов благополучия либо комфорта (жизни) спортсмена-фридайвера.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1. Определена роль официального страхующего в обеспечении безопасности при проведении соревнований по фридайвингу в бассейне.

2. Предложена модель курса по обучению официальных страхующих во фридайвинге.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Боровиков П.А. Водлазное дело России. М.: Нептун, 2017. 608 с.
2. Искусство фридайвинга // Octopus. Read and dive. URL: octopus.ru/index.php/articles/5607.
3. CMAS. URL: cmas.org/en.
4. AIDA. International association for the development of apnes. URL: aidainternational.org.
5. Малешин К.К., Конеева Е.В. Характеристика фридайвинга как вида спорта и основные правила соревнований // Научный форум молодых ученых: проблемы, пути решения и перспективы развития гуманитарных наук в XXI веке: материалы Международной научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 2018. С. 47–56.
6. Молчанова Н.В. Физическая подготовка спортсмена во фридайвинге в подготовительном периоде : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2010. 24 с.
7. Богдашкин А.Е., Васенина В.Г. Повышение общей физической работоспособности у начинающих фридайверов // Спорт – дорога к миру между народами: материалы III Международной научно-практической конференции. М.: ГЦОЛИФК, 2017. С. 59–62.

8. Григорьева Д.В., Никитина А.А. Предвидение критических ситуаций в условиях водной среды // Научно-педагогические школы университета: научные труды: ежегодник – 2016. СПб.: НГУ физической культуры, спорта и здоровья П.Ф. Лесгафта, 2016. С. 74–80.
9. Никитина А.А., Мосунов Д.Ф. Признаки предвидения и предупреждения утраты сознания в виде спорта фридайвинг // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2014. № 11. С. 109–112.
10. Бершова А.С., Непомнящий А.В. Применение интегральных практик во фридайвинге // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. 2015. № 3. С. 11–19.
11. Молчанова Н.В., Щукин Е.А. Влияние некоторых психологических особенностей личности фридайвера на предрасположенность к блэкаутам // Экстремальная деятельность человека. 2015. № 2. С. 33–35.
12. Щукин Е.А. Склонность к риску и тревожность как возможные факторы предрасположенности фридайвера к блэкаутам // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2016. Т. 26. С. 101–105.
13. Юганкина Е.А., Дьякова Е.Ю. Обоснование актуальности проведения исследований адапционных механизмов спортсменов, занимающихся подводным спортом // Физическая культура, здравоохранение и образование: материалы IX Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В.С. Пирусского. Томск: СТТ, 2015. С. 204–207.
14. Ковязина Л., Тадышева Б. Влияние искусственной гипервентиляции легких на продолжительность максимального времени апноэ // Биоразнообразие, проблемы экологии горного Алтая и сопредельных регионов: настоящее, прошлое, будущее: материалы IV Международной конференции. Горно-Алтайск: Горно-Алтайский государственный университет, 2016. С. 344–345.
15. Молчанова Н., Сазонов А. Исследование изменений ритма сердца у фридайверов при плавании с задержкой дыхания // Теория и практика физической культуры. 2007. № 10. С. 38–39.
16. Зеленкова И.Е., Фудин Н.А., Вагин Ю.Е., Нафеева А.А., Кулин А.А. Адаптация к задержке дыхания у спортсменов-фридайверов // Спортивная медицина: наука и практика. 2014. № 2. С. 9–14.
17. Зеленкова И.Е., Зоткин С.В., Корнеев П.В., Копров С.В., Альмяшев Д.Х., Глазачев О.С., Грушин А.А. Вариативность гипоксической устойчивости у спортсменов различной квалификации и спортивной специализации // Спортивная медицина: наука и практика. 2016. Т. 6. № 4. С. 5–10.
18. Педагогический словарь // Наука. Искусство. Величие. URL: niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/articles/6/adaptaciya.htm.
19. Молчанова Н.В. Основы ныряния с задержкой дыхания. М.: Саттва, Профиль, 2013. 144 с.
20. Никитин Е.А. Коррекция гипоксических состояний у фридайверов с поражением опорно-двигательного аппарата на дистанции 100 м скоростное апноэ // Студенческая наука – физической культуре и спорту: материалы открытой региональной межвузовской конференции молодых ученых с международным участием. СПб.: НГУ физической культуры, спорта и здоровья П.Ф. Лесгафта, 2017. С. 91–93.
21. Правила и положения соревнований. Версия 16.0 – ноябрь 2018 // Федерация фридайвинга. URL: freediving.ru/images/docs/AIDA-RulesRegulations_16_RUS.pdf.

REFERENCES

- Borovikov P.A. *Vodolaznoe delo Rossii* [Diving in Russia]. Moscow, Neptun Publ., 2017. 608 p.
- The art of freediving. *Octopus. Read and dive*. URL: octopus.ru/index.php/articles/5607.
- CMAS. URL: cmas.org/en.
- AIDA. International association for the development of apnes. URL: aidainternational.org.
- Maleshin K.K., Koneeva E.V. Description of freediving as a sport and the basic rules of competitions. *Nauchnyy forum molodykh uchenykh: problemy, puti resheniya i perspektivy razvitiya gumanitarnykh nauk v XXI veke: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii studentov, magistrantov i aspirantov*. Kaliningrad, Baltiyskiy federalnyy universitet imeni Immanuila Kanta Publ., 2018, pp. 47–56.
- Molchanova N.V. *Fizicheskaya podgotovka sportsmena vo fridayvinge v podgotovitelnom periode*. Avtoref. diss. kand. ped. nauk [Physical training of an athlete in freediving within the preparatory period]. Moscow, 2010. 24 p.
- Bogdashkin A.E., Vasenina V.G. Physiological substantiation of improvement of the results of the freedivers of various qualification in the training process. *Sport – doroga k miru mezhdu narodami: materialy III Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Moscow, GTsOLIFK Publ., 2017, pp. 59–62.
- Grigoreva D.V., Nikitina A.A. Prevision of danger in the aquatic environment. *Nauchno-pedagogicheskie shkoly universiteta: nauchnye trudy: ezhegodnik – 2016*. Sankt Petersburg, NGU fizicheskoy kultury, sporta i zdorovya P.F. Lesgaftha Publ., 2016, pp. 74–80.
- Nikitina A.A., Mosunov D.F. Symptoms of prevision and prevention of blackout in freediving. *Uchenye zapiski universiteta im. P.F. Lesgaftha*, 2014, no. 11, pp. 109–112.
- Bershova A.S., Nepomnyashchiy A.V. Integrated practices in freediving. *Obrazovanie. Nauka. Innovatsii: Yuzhnoe izmerenie*, 2015, no. 3, pp. 11–19.
- Molchanova N.V., Shchukin E.A. Influence of some psychological characteristics of personality of freedivers at susceptibility to blackouts. *Ekstremalnaya deyatelnost cheloveka*, 2015, no. 2, pp. 33–35.
- Shchukin E.A. Risk-taking and anxiety as possible factors of freediver's proneness to blackouts. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal Kontsept*, 2016, vol. 26, pp. 101–105.
- Yugankina E.A., Dyakova E.Yu. Grounds of the relevance of conducting studies on the adaptive mechanisms of sportsmen engaged in underwater sports. *Fizicheskaya kultura, zdравookhranenie i obrazovanie: materialy IX Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii, posvyashchennoy pamyati V.S. Pirusskogo*. Tomsk, STT Publ., 2015, pp. 204–207.
- Kovyazina L., Tadyшева B. Impact of artificial pulmonary hyperventilation on the duration of the maximum

- apnea time. *Bioraznoobrazie, problemy ekologii gornogo Altaya i sopredelnykh regionov: nastoyashchee, proshloe, budushchee: materialy IV Mezhdunarodnoy konferentsii*. Gorno-Altaysk, Gorno-Altayskiy gosudarstvennyy universitet Publ., 2016, pp. 344–345.
15. Molchanova N., Sazonov A. Research of freedivers' heart rhythm changes during breath-holding underwater. *Teoriya i praktika fizicheskoy kultury*, 2007, no. 10, pp. 38–39.
16. Zelenkova I.E., Fudin N.A., Vagin Yu.E., Nafeeva A.A., Kulin A.A. Adaptation to breath-holding in elite freedivers. *Sportivnaya meditsina: nauka i praktika*, 2014, no. 2, pp. 9–14.
17. Zelenkova I.E., Zotkin S.V., Korneev P.V., Koprov S.V., Almyashev D.Kh., Glazachev O.S., Grushin A.A. Hypoxic tolerance variability in athletes with different training level and sports specialization. *Sportivnaya meditsina: nauka i praktika*, 2016, vol. 6, no. 4, pp. 5–10.
18. Pedagogical dictionary. *Nauka. Iskusstvo. Velichie*. URL: niv.ru/doc/dictionary/pedagogic/articles/6/adaptaciya.htm.
19. Molchanova N.V. *Osnovy nyryaniya s zaderzhkoy dykhaniya* [Basics of breath-hold diving]. Moscow, Sattva, Profil Publ., 2013. 144 p.
20. Nikitin E.A. Correction of freedivers' hypoxic conditions with musculoskeletal disorders at a distance of 100 m high-speed apnea. *Studencheskaya nauka – fizicheskoy kulture i sportu: materialy otkrytoy regionalnoy mezhvuzovskoy konferentsii molodykh uchenykh s mezhdunarodnym uchastiem*. Sankt Petersburg, NGU fizicheskoy kultury, sporta i zdorovya P.F. Lesgafta Publ., 2017, pp. 93–93.
21. Competition rules and regulations. Version 16.0 – November 2018. *Federatsiya fridayvinga*. URL: freediving.ru/images/docs/AIDA-RulesRegulations_16_RUS.pdf.

TRAINING OFFICIAL SAFEGUARD FOR FREEDIVING

© 2019

V.Yu. Kozlovskiy, graduate student of Chair “Adaptive Physical Education, Sports and Tourism”,
Institute of Physical Education and Sports
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: official safeguard; freediving; free-diver; breath-holding diving; safety and security arrangements; breath-holding; freediving competition; training of official safeguard.

Abstract: Lately, a freediving water sport – breath-holding diving (apnea) – has become widespread. Freediving is an extreme sport by its nature. Nowadays, there is a need to have specially trained assistants – official safeguard – to help free-divers during training sessions and competitions. The purpose of the study is to determine the role of the official safeguard in ensuring the safety of the athlete during the freediving competitions in the pool; develop a model of a training course for official safeguards for freediving.

The paper presents a brief history of freediving development, defines the tasks of the official safeguard during the competition in the pool, and proposes a model of the course to train official safeguards. It includes two stages: “Fundamentals of freediving theory and practice” and “Life Safety”. There is a brief description of the physical basics of breath-holding diving, description of breathing techniques, a description of the physiological characteristics of free-diver's body adaptation to long diving. The author indicates the factors determining the distance length and the time of static. The list of equipment of the official safeguard is offered. The Rules of the competition in dynamics are presented, including long diving in monofin / long diving in bi-fins / long diving without fins, and the Rules of the competition for holding the breath in static. The paper describes the procedure for checking the safety of an athlete by an official safeguard, determines the procedure for the interaction of official safeguards with judges and the procedure for providing first aid to an athlete with hypoxia. The ethics of the behavior of the official safeguard is considered.

ИСТОРИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ШИРОКОГО ПРОФИЛЯ В КАЛИНИНГРАДСКОМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ИНСТИТУТЕ В 1950–60-Е ГОДЫ

© 2019

И.П. Корнева, кандидат технических наук, доцент, профессор секции прикладной физики
Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, Калининград (Россия)

Ключевые слова: Калининградский государственный педагогический институт; история физического образования; специалисты широкого профиля; учебный процесс; учителя физики.

Аннотация: В настоящее время в условиях меняющейся социально-экономической ситуации при решении актуальных задач в образовании будет полезно использование опыта регионального педагогического вуза. В этой связи историко-педагогические исследования проблем образования, которым посвящена работа, вызывают повышенный интерес.

В статье обсуждаются особенности подготовки специалистов широкого профиля при обучении учителей физики в Калининградском государственном педагогическом институте в 1950–60-е годы. Показана роль преподавателей кафедры физики педагогического института в реорганизации учебного процесса в связи с переходом на новые учебные планы. Описаны причины, вследствие которых сотрудники кафедры физики испытывали значительные затруднения в работе. Отмечена работа преподавателей по организации и оснащению оборудованием новых лабораторий и мастерских. Представлены данные об организации кружковой работы студентов в институте в связи с переходом к подготовке специалистов широкого профиля. Проанализированы меры, предпринятые сотрудниками института, по сближению с промышленностью согласно требованиям политехнического обучения. Уделено внимание вопросам экспериментальной подготовки студентов-физиков. Проанализированы мероприятия, в которых участвовали преподаватели кафедры физики для совершенствования ведения методической работы в пединституте с целью улучшения подготовки выпускников физического отделения факультета. Описаны причины, вследствие которых Калининградский государственный педагогический институт вернулся к подготовке специалистов узкого профиля в 1963 году. Сделаны выводы, что из-за отказа от широкопрофильной подготовки учителей значительно упростился учебный план, у студентов освободилось время для занятия самостоятельной работой, преподавательская работа стала вестись более качественно.

ВВЕДЕНИЕ

Калининградский государственный педагогический институт является предшественником Калининградского государственного университета, ставшего впоследствии Балтийским федеральным университетом имени И. Канта. Изучение истории становления Калининградской области, системы образования в этом регионе является актуальной темой для исследования, над которой работают многие ученые [1–3]. Следует отметить, что количество историко-педагогических работ, посвященных истории становления и развития высшего образования, учебных и научных тенденций в России, все еще недостаточно [4–6]. Особое место ввиду специфики занимают исследования по истории становления физико-математического образования [7–9].

В системе высшего образования нередко проводились реформы, которые вели к усложнению учебного процесса и не всегда были оправданы. Одной из таких реформ был переход к подготовке специалистов широкого профиля в высших учебных заведениях. Большое внимание такому обучению уделялось в нашей стране в середине XX века [10; 11]. Суть подготовки заключалась в последовательном обучении специалистов высшей квалификации для работы в определенной области деятельности в течение пяти лет с профилизацией на каждом этапе. Так, по предложению Министерства высшего образования был введен перечень специальностей, согласно которым должны готовиться специалисты широкого профиля, также предполагалось укрупнение специализаций, кафедр, факультетов [12].

Цель работы – исследование особенностей подготовки специалистов широкого профиля при обучении

учителей физики в Калининградском государственном педагогическом институте в 1950–60-е годы.

МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Работа является историко-педагогическим исследованием. За основу исследования взяты документы из Государственного архива Калининградской области. Автором предпринята попытка восстановить хронологию событий, связанных с возникновением и формированием системы физического образования в Калининградском пединституте. В работе анализируются события, произошедшие в период от 21 июля 1947 года (основание Калининградского государственного педагогического института) до 1 января 1967 года (преобразование пединститута в Калининградский государственный университет).

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Рассмотрим, как в это время проходило совершенствование учебного процесса в Калининградском педагогическом институте. Государство в послевоенные и последующие годы большое внимание уделяло подготовке учителей, особенно учителей физики. Поэтому процесс перехода к обучению специалистов широкого профиля непосредственно затронул кафедру физики физико-математического факультета Калининградского пединститута [12; 13].

Институт перешел на подготовку специалистов широкого профиля в 1956/57 учебном году. В этой связи были созданы новые кабинеты и мастерские для политехнической подготовки студентов. Кроме того, для уже существующих лабораторий и кабинетов кафедры

физики было получено дополнительное оборудование [14]. Поэтому кафедра физики испытывала затруднения в работе из-за изменения учебных планов. В содержание программы по курсу общей физики были внесены существенные изменения, кроме того, при составлении рабочих планов некоторые темы были вынесены на самостоятельное изучение студентами.

Для совершенствования методической работы в институте постоянно проводился семинар для преподавателей, на котором обсуждались насущные методические вопросы.

В целях привлечения студентов к использованию учебных пособий, технической документации, прилагаемой к приборам, преподаватели кафедры физики в некоторых лабораториях проводили занятия, на которых студенты должны были проявить навыки самостоятельной работы. Так, в лабораториях электричества и методики физики студентам не объясняли порядок проведения лабораторных работ. Перед обучающимися ставились проблемные задачи, а ход решения этих задач и описание лабораторной установки студенты должны были найти в литературе, рекомендованной к лабораторному практикуму.

Результаты такой методики проведения экспериментальных работ были успешными, и было решено применять ее в дальнейшем в других лабораториях. В целом кафедра физики уделяла большое внимание самостоятельной работе студентов, основными формами которой являлись: работа над материалом очередного практического задания, работа по подготовке к очередной лабораторной работе, подготовка к коллоквиумам, зачетные практические работы в мастерских по отдельным разделам программы, курсовые работы.

Курсовые работы студентов-физиков подразделялись на два типа: теоретические и практические. Наиболее ценными являлись экспериментальные работы, выполняемые в мастерских, которые были расширены и дополнительно оснащены рядом станков и инструментов.

Большое внимание в институте стало уделяться кружковой работе. Студенты могли заниматься в таких кружках, как фотокружок, радиоконструкторский, кружок кинооператоров, радиотрансляционный. После оборудования кабинета методики физики на его базе был организован кружок по методике физики, посещая который студенты приобретали навыки организации внеклассной работы по физике в школе. Студенты четвертого курса проходили обучение на курсах шоферов и сдавали экзамен на право управления автомобилем.

Следующий 1957/58 учебный год стал вторым годом подготовки специалистов широкого профиля в Калининградском государственном педагогическом институте. В отчете института за этот учебный год отмечается, что особенно укрепилась материальная база кафедры физики. Кафедра располагала на тот момент 12 лабораториями и мастерскими, фотолабораторией и радиоузлом. Все лаборатории и мастерские пополнились новыми приборами и оборудованием, например, для астрономических наблюдений был приобретен телескоп Максудова и телескоп-рефрактор [15]. Увеличился парк лабораторного оборудования для электро-радиотехнических измерений, а также появился автомобиль ГАЗ-51 в качестве наглядного пособия в разрезе по всем узлам в лаборатории автотракторного практикума.

Становление физического образования в это время не обходилось без трудностей. Овладение сложнейшей специальностью преподавателя физики требовало усилий как со стороны преподавателей, так и со стороны обучающихся. На совместном заседании ученого совета пединститута и совета областного отдела народного образования в феврале 1957 года отмечалось, что не все выпускники-физики, работающие в школах области, подготовлены к практической работе должным образом. Теоретическая подготовка молодых специалистов недостаточна подкреплена практическими умениями и навыками. Внимание акцентировалось на принятии конкретных мер по улучшению подготовки выпускников физического отделения факультета [16].

В 1958/59 учебном году был организован научный семинар для повышения квалификации преподавателей кафедры физики и кафедры математики. Педагоги кафедры физики разработали несколько факультативных курсов для студентов, необходимых будущему учителю. Цель таких занятий – формирование у студентов практических навыков профессионального характера. Среди факультативных курсов были: ведение фотокружка в школе; выпиливание и переплетное дело в школе; авиамоделирование в школе.

Контроль за самостоятельной работой студентов осуществлялся в основном на практических и семинарских занятиях путем опроса, проведения контрольных работ и проверки индивидуальных заданий. Большую роль по-прежнему играли коллоквиумы и собеседования во время сдачи контрольных. Все виды контроля осуществлялись согласно графику, утвержденному деканом физико-математического факультета.

Производственная практика студентов способствовала сближению Калининградского педагогического института с промышленными предприятиями города [17]. Так, кафедра физики в 1960 году установила связи с Калининградским вагоностроительным заводом. В обязанности преподавателей кафедры входило чтение лекций для сотрудников, организация занятий в рамках семинара по теории деформируемых материалов. Кроме того, сотрудники кафедры принимали участие в проводимых вагоностроительным заводом экспериментах по устойчивости вагонов-самосвалов и изучали проблемы, возникающие в процессе производства [18]. Студенты физико-математического факультета проходили производственную практику на данном предприятии, кроме того, студенты-физики здесь же выполняли свои курсовые работы.

В целом работа физико-математического факультета была подчинена задаче подготовки высококвалифицированных кадров для средних школ, сближению процесса обучения студентов с конкретными условиями работы учителей. Преподаватели кафедр факультета работали над совершенствованием методов преподавания, повышением качества самостоятельной работы студентов.

За несколько лет значительно укрепилась материальная база кафедры физики и института в целом, сформировался рабочий коллектив. В 1953 году на кафедре физики появился первый преподаватель – выпускник Калининградского пединститута, в последующие годы количество таких педагогов возрастало. А уже с 1961/62 учебного года выпускники педагогического

института, пришедшие работать на кафедру физики вуза, составляли примерно половину от общего числа членов кафедры [19]. Такое пополнение рядов профессорско-преподавательского состава института частично позволило решить кадровую проблему Калининградского педагогического института и способствовало дальнейшей успешной работе по подготовке вузом специалистов широкого профиля.

С целью более качественной подготовки абитуриентов педагогический институт в сентябре 1961 года организовал вечерние курсы, а в декабре этого же года – очно-заочные курсы для подготовки поступления в вуз. На курсах могли обучаться лица, окончившие школу или среднее специальное учебное заведение, и работающие на производстве. Обучение на курсах повышало вероятность поступления студентов на физико-математический факультет, который периодически объявлял о продлении приема заявлений от поступающих в связи с недобором.

Другой мерой по выполнению плана приема в Калининградский педагогический институт был выезд преподавателей в районы Калининградской области для отбора кандидатов в студенты вуза. Кандидаты прикреплялись к местным школам для подготовки к вступительным экзаменам. Вступительные испытания абитуриенты сдавали как в Калининграде – областном центре, так и в Черняховске.

В последующие годы в целях повышения уровня практической подготовки студентов большой акцент делался на приобретении и закреплении практических навыков. Студенты третьего и четвертого курсов, прослушав дисциплину «Учебное кино», сдавали экзамен и получали квалификацию демонстратора кинофильмов. Студенты пятого курса, изучив основы машиноведения и автомобильный практикум, приобрели навыки управления автомобилем. Кроме того, студенты третьего курса после изучения технологии обработки металлов и прохождения практикума в учебных мастерских в качестве зачетной работы изготовили приборы, экспериментальные установки и модели для демонстрации опытов по физике и математике.

Одним из существенных недостатков в обучении студентов являлось то, что будущие молодые специалисты изучали множество дисциплин, что сказывалось на качестве обучения. Выходом из создавшегося положения мог быть переход на работу по новым учебным планам подготовки специалистов узкого профиля. В 1963 году физико-математический факультет, как и пединститут в целом, вновь перешел на узкопрофильную подготовку педагогических кадров, срок обучения по которой составлял 4 года [20].

ВЫВОДЫ

Переход Калининградского государственного педагогического института к подготовке специалистов широкого профиля в 1956 году значительно усложнил работу преподавателей, особенно профессорско-преподавательского состава кафедры физики. Произошла перестройка учебного процесса. Кроме внесения изменений в учебные планы и программы необходимо было организовать новые лаборатории и учебные кабинеты и оснастить их необходимым оборудованием для политехнического обучения студентов. Возросла нагрузка пре-

подавателей и студентов, успеваемость обучающихся снизилась. В итоге в КГПИ решено было отказаться от такого вида обучения.

Возврат к узкопрофильной подготовке в 1963 году способствовал улучшению учебного плана – были исключены лишние предметы, освободилось время для самостоятельной работы студентов. В свою очередь, преподаватели смогли вести научную и методическую работу на более высоком уровне.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Костяшов Ю.В., Гальцова С.П., Гедима А.Н., Клемешева М.А., Матюшина Ю.И., Попадин А.Н., Резуев К.В., Ткачик Л.Н., Цапенко А.А., Чумаков А.Д., Ярцев А.А. Восточная Пруссия глазами советских переселенцев: Первые годы Калининградской области в воспоминаниях и документах. 3-е изд., доп. и испр. Калининград: Калининградская книга, 2018. 363 с.
2. Курганский А.А. Создание базы данных научно-педагогических сотрудников БФУ им. И. Канта с 1947 года до настоящего времени // Осенняя школа по гуманитарной информатике. Калининград: Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта, 2017. С. 37–42.
3. Орлова М.М. Политическая культура студенчества в контексте региональных особенностей университетской системы России (на примере Калининградской области) // Этносоциум и межнациональная культура. 2015. № 3. С. 133–139.
4. Сергеева С.В., Козлова Е.В. Историко-педагогическое исследование: системный подход, принципы, методы // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. С. 992–999.
5. Корнева И.П. Физическое образование в региональном университете как предмет историко-педагогического исследования // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 89–97.
6. Баранова Е.В., Курганский А.А. Процесс формирования профессорско-преподавательского коллектива Калининградского педагогического института (1948 – 1950-е годы) // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Гуманитарные и общественные науки. 2019. № 2. С. 76–86.
7. Бордонская Л.А., Потапов Г.А., Старостина С.Е. Подготовка кадров в области физико-математического образования: страницы истории физико-математического факультета (1938–2012) // Учёные записки Забайкальского государственного университета. 2018. Т. 13. № 5. С. 135–145.
8. Шишкина М.Н. Становление физического образования в России // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. 2010. № 122. С. 133–145.
9. Яковлев В.И. Из истории физико-математического факультета ПГУ (1916–1960) // Вестник Пермского университета. 2010. № 3. С. 4–14.
10. Коршунов С.В., Караваева Е.В., Попова Е.П. Профилирование и специализация подготовки кадров для инновационной экономики // Высшее образование в России. 2011. № 5. С. 10–23.
11. Татур Ю.Г. Образовательная система России: высшая школа. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 278 с.

12. Приказ Министра высшего образования СССР от 09.09.1954 г. № 975 на основе решения СМ СССР и ЦК КПСС от 30.08.1954 г. «Об улучшении качества подготовки специалистов высшей и средней квалификации» // Консультант-плюс: справочно-правовая система.
URL: consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=543#019884646001144013.
 13. Корнева И.П. Политехническое обучение в рамках подготовки учителей физики в Калининградском педагогическом институте // Вестник научных конференций. 2019. № 7-2. С. 55–56.
 14. Отчет о работе института за 1956–57 учебный год // Государственный архив Калининградской области. Ф. Р-65 (Калининградский государственный педагогический институт). Опись 1, дело 83.
 15. Отчет о работе института за 1957–58 учебный год // Государственный архив Калининградской области. Ф. Р-65 (Калининградский государственный педагогический институт). Опись 1, дело 105.
 16. Молчанов Н. Повышать качество подготовки молодых учителей // Калининградская правда. 1957. 9 февраля (№ 28). С. 2–3.
 17. Отчет о работе кафедры физики за 1959–60 учебный год // Государственный архив Калининградской области. Ф. Р-65 (Калининградский государственный педагогический институт). Опись 1, дело 184.
 18. Солин Б. Укрепляется связь со школами // Калининградская правда. 1960. 6 сентября (№ 211). С. 2–3.
 19. Отчет о работе кафедры физики за 1961–62 учебный год // Государственный архив Калининградской области. Ф. Р-65 (Калининградский государственный педагогический институт). Опись 1, дело 253.
 20. Российский государственный университет имени Иммануила Канта. История и современность / отв. ред. А.П. Клемешев. 2-е изд., исправ. и доп. Калининград: РГУ имени И. Канта, 2008. 440 с.
- REFERENCES**
1. Kostyashov Yu.V., Galtsova S.P., Gedima A.N., Klemesheva M.A., Matyushina Yu.I., Popadin A.N., Rezuev K.V., Tkachik L.N., Tsapenko A.A., Chumakov A.D., Yartsev A.A. *Vostochnaya Prussiya glazami sovetskikh pereselentsev: Pervye gody Kaliningradskoy oblasti v vospominaniyakh i dokumentakh* [Prussia through the eyes of Soviet immigrants: The first years of the Kaliningrad region in memoirs and documents]. 3rd ed., dop. i ispr. Kaliningrad, Kaliningradskaya kniga Publ., 2018. 363 p.
 2. Kurganskiy A.A. The database of the staff of the Immanuel Kant Baltic Federal university from 1947 to the present time. *Osenniyaya shkola po gumanitarnoy informatike*. Kaliningrad, Baltiyskiy federalnyy universitet imeni Immanuila Kanta Publ., 2017, pp. 37–42.
 3. Orlova M.M. The political culture of the students in the context of regional characteristics of the university system of Russia (on the example of the Kaliningrad region). *Etnosotsium i mezhnatsionalnaya kultura*, 2015, no. 3, pp. 133–139.
 4. Sergeeva S.V., Kozlova E.V. Historical-educational research: systemic approach, principles, methods. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2015, no. 1-1, pp. 992–999.
 5. Korneva I.P. Physical education at the regional university as a subject of historical and pedagogical research. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, 2018, no. 4, pp. 89–97.
 6. Baranova E.V., Kurganskiy A.A. Faculty recruitment by the Kaliningrad Pedagogical Institute in 1948–the 1950s. *Vestnik Baltiyskogo federalnogo universiteta im. I. Kanta. Seriya: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2019, no. 2, pp. 76–86.
 7. Bordonskaya L.A., Potapov G.A., Starostina S.E. Training of Specialists in the Field of Physics and Mathematics Education: Pages from the History of the Faculty of Physics and Mathematics (1938–2012). *Uchenye zapiski Zabaykalskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2018, vol. 13, no. 5, pp. 135–145.
 8. Shishkina M.N. Development of Physics Education in Russia. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A.I. Gertsena*, 2010, no. 122, pp. 133–145.
 9. Yakovlev V.I. From the history of the Physics and Mathematics Department of PSU (1916–1960). *Vestnik Permskogo universiteta*, 2010, no. 3, pp. 4–14.
 10. Korshunov S.V., Karavaeva E.V., Popova E.P. Profiling and specialization in training for the innovative economy. *Vyshee obrazovanie v Rossii*, 2011, no. 5, pp. 10–23.
 11. Tatur Yu.G. *Obrazovatel'naya sistema Rossii: vysshaya shkola* [Russian educational system: higher school]. Moscow, Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov Publ., 1999. 278 p.
 12. Order of the Minister of Higher Education of the USSR of September 09, 1954 No. 975 based on the decision of the Council of Ministers of the USSR and the Central Committee of the CPSU of August 30, 1954 “On improving the quality of training specialists of higher and secondary qualifications”. *Konsultant-plyus: spravochno-pravovaya sistema*.
URL: consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=ESU&n=543#019884646001144013
 13. Korneva I.P. Polytechnic training in the framework of physics teachers training at Kaliningrad Pedagogical Institute. *Vestnik nauchnykh konferentsiy*, 2019, no. 7-2, pp. 55–56.
 14. Report on the work of the institute for the 1956–57 academic year. *Gosudarstvennyy arkhiv Kaliningradskoy oblasti. F. R-65 (Kaliningradskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut)*. Opis 1, delo 83.
 15. Report on the work of the institute for the 1957–58 academic year. *Gosudarstvennyy arkhiv Kaliningradskoy oblasti. F. R-65 (Kaliningradskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut)*. Opis 1, delo 105.
 16. Molchanov N. To improve the quality of young teachers training. *Kaliningradskaya pravda*, 1957, 9 February (no. 28), pp. 2–3.
 17. Report on the work of the institute for the 1959–60 academic year. *Gosudarstvennyy arkhiv Kaliningradskoy oblasti. F. R-65 (Kaliningradskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut)*. Opis 1, delo 184.
 18. Solin B. Relations with schools are strengthening. *Kaliningradskaya pravda*, 1960, 6 September (no. 211), pp. 2–3.
 19. Report on the work of the institute for the 1961–62 academic year. *Gosudarstvennyy arkhiv Kaliningradskoy*

oblasti. F. R-65 (Kaliningradskiy gosudarstvennyy pedagogicheskiy institut). Opis 1, delo 253.

20. Klemeshev A.P., ed. *Rossiyskiy gosudarstvennyy universitet imeni Immanuila Kanta. Istoriya i sovremennost*

[Immanuel Kant Russian State University. History and the present]. 2nd ed., isprav. i dop. Kaliningrad, RGU imeni I. Kanta Publ., 2008. 440 p.

THE HISTORY OF TRAINING WIDE PROFILE SPECIALISTS AT KALININGRAD PEDAGOGICAL INSTITUTE IN THE 1950–60S

© 2019

I.P. Korneva, PhD (Engineering), Associate Professor, professor of the Applied Physics Section
Baltic Fishing Fleet State Academy, Kaliningrad (Russia)

Keywords: Kaliningrad State Pedagogical Institute; history of physics education; specialists of a wide profile; educational process; Physics teachers.

Abstract: At present, in a changing socio-economic situation, the experience of a regional pedagogical university might be valuable for solving current problems in education. In this regard, historical and pedagogical studies of the issues described in the work can be of great interest.

The paper discusses the features of training specialists of a wide profile at Kaliningrad State Pedagogical Institute in the 1950–60s. It reveals the role of the Physics Department teachers in the reorganization of the educational process when implementing a new academic curriculum. The reasons are described why the employees of the Department of Physics experienced significant difficulties in their work. The task of the teachers involved the radical restructuring of the educational process: revision of the curriculum and programs, supplying classrooms and laboratories with the equipment for the purpose of polytechnic training of students. Besides, great importance at the institute was given to the work of Student Societies in connection with the transition to training specialists of a wide profile. The organization of students' internship at the city enterprises contributed to the rapprochement of Kaliningrad Pedagogical Institute with industry. Employees of the Department of Physics took part in the experiments conducted by enterprises and studied the problems emerging in the production process. The author analyzes the events in which the teachers of the Department of Physics took part to improve methodological work at the Pedagogical Institute aimed at more efficient training of graduates of the Physics Department. The reasons are described which explain why Kaliningrad State Pedagogical Institute returned to the training of single-skilled specialists in 1963. As a result, the curriculum was simplified, students had time for independent work, and teachers were able to carry out scientific and methodological work at a higher level. Using the experience of a regional pedagogical university can be useful in solving urgent problems in education in a changing socio-economic situation.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ЛЕКСИЧЕСКИЕ МИНИМУМЫ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

© 2019

М.Н. Семенистая, старший преподаватель кафедры русского языка
Михайловская военная артиллерийская академия, Санкт-Петербург (Россия)

Ключевые слова: профессионально ориентированный лексический минимум; язык специальности; военная лексика; иностранные военнослужащие; уровни владения русским языком как иностранным; принципы отбора лексики; предвузовская подготовка.

Аннотация: Статья посвящена вопросам формирования профессионально ориентированных лексических минимумов элементарного, базового и первого сертифицированного уровней, предназначенных для иностранных военнослужащих-артиллеристов. Анализ научной, учебно-методической и справочной литературы по русскому языку как иностранному позволяет говорить об отсутствии лексических минимумов, предназначенных иностранным слушателям и курсантам, что обуславливает актуальность темы исследования. Отсутствие современной типовой программы обучения иностранных военнослужащих на подготовительном курсе, а также указаний в руководящих документах диктуют необходимость описать основные принципы и критерии отбора лексического материала, а также его распределения по уровням владения русским языком.

Сформированы репрезентативные корпуса текстов по специальности, источниками которых послужили боевые уставы, учебные пособия по тактике, стрельбе, ракетно-артиллерийскому вооружению, военные словари и энциклопедии. С целью выборки первичного словника отобранные тексты были обработаны с помощью программы подсчета общего количества слов и их сортировки. Для формирования и структуризации итогового словника определены и описаны основные принципы отбора военной лексики: частотность употребления, важность выражаемого словом понятия, тематическая отнесенность слова, коммуникативная ценность, парадигматические, синтагматические и словообразовательные отношения между словами. На основе анализа руководящих документов, а также метода экспертной оценки определен количественный состав минимумов элементарного, базового и первого сертификационного уровней.

Новизна работы заключается в определении количества лексических единиц, входящих в профессионально ориентированные лексические минимумы, предназначенные для иностранных военнослужащих-артиллеристов, и определении принципов отбора лексических единиц.

ВВЕДЕНИЕ

Лексические минимумы играют важнейшую роль как при обучении языку повседневного общения, так и языку специальности. Лексический минимум представляет собой «лексические единицы, которые должны быть усвоены обучающимися за определенный промежуток времени» [1, с. 121].

На минимумы ориентируются авторы при создании учебников, учебных пособий и тестовых материалов. Они лежат в основе программ обучения русскому языку как иностранному. Овладение лексическим минимумом определенного уровня позволяет говорить об успешности овладения обучающимся русским языком. Таким образом, от качества отбора и распределения лексического материала по уровням владения русским языком как иностранным напрямую зависят результаты обучения.

Серия лексических минимумов, созданная в рамках Российской системы тестирования, ориентирована на общее владение русским языком как иностранным, т. е. языком повседневного общения [2–4]. При обучении языку специальности на подготовительном курсе необходимо опираться на профессионально ориентированные лексические минимумы, предназначенные для обучающихся различных профилей. Традиционно, отталкиваясь от областей знаний, выделяют четыре основных профиля предвузовской подготовки: гуманитарный, социально-экономический, физико-математический, химико-биологический [5]. Перечисленные профили не охватывают категорию иностранных военнослужащих, для которых необходимо выделение отдельного профи-

ля обучения – военного [6]. Для данного профиля необходимо разработать современную типовую программу, создать учебные пособия и профессионально ориентированные лексические минимумы, которых на сегодняшний день не существует.

Цель исследования – разработка лексических минимумов военной лексики элементарного уровня, базового уровня, первого сертификационного уровня, предназначенных для иностранных военнослужащих-артиллеристов, обучающихся по специальностям: «Управление воинскими частями и соединениями ракетных войск и артиллерии», «Применение подразделений артиллерийской разведки», «Применение подразделений артиллерии», «Применение подразделений и эксплуатация комплексов тактических, оперативно-тактических ракет, ракетных систем залпового огня и специальных изделий», «Применение и эксплуатация средств автоматизации ракетных войск и артиллерии».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Этапы разработки лексического минимума. Нами были определены этапы разработки профессионально ориентированного минимума, предназначенного для иностранных военнослужащих-артиллеристов: 1) формирование корпусов текстов по специальности; 2) автоматизированная обработка корпусов текстов и формирование первичного словника; 3) выбор принципов формирования и структуризации итогового словника; 4) определение количественного состава минимума. Рассмотрим каждый из этапов более подробно.

На первом этапе разработки профессионально ориентированного минимума необходимо определить источники отбора лексического материала. В качестве источников базового словника были использованы боевые уставы [7; 8], пособия [9; 10], лекции преподавателей академии по артиллерии, тактике, стрельбе, разведке и ракетному оружию, а также военные словари и энциклопедии [11–13].

Сформированный корпус текстов по специальности был обработан в автоматическом режиме, что позволило выявить 476 тыс. словоупотреблений. Первичный словник составил 4387 слов.

Для формирования итогового словника лексики для профессионально ориентированного минимума необходимо определить основные принципы отбора лексики, которые исследователи объединяют в три взаимосвязанные группы: 1) статистические (принципы частотности, распространенности, употребительности слова, необходимости и др.); 2) лингвистические (принципы сочетаемости, семантической ценности, учета системных отношений между словами и др.); 3) методические (принципы коммуникативной ценности, учета родного языка, возраста учащихся и др.) [14].

Опираясь на анализ принципов и учитывая специфику целевой аудитории, можно сделать вывод, что при отборе слов для составления профессионально ориентированного лексического минимума, предназначенного для иностранных военнослужащих-артиллеристов, необходимо учитывать частотность употребления, важность выражаемого словом понятия, тематическую отнесенность, коммуникативную ценность, парадигматические, синтагматические и словообразовательные отношения между словами.

Основным принципом формирования итогового словника стал принцип частотности употребления, который подразумевает включение в минимум слов, наиболее часто встречающихся в отобранных текстах для военнослужащих-артиллеристов. В соответствии с данным принципом из вышеуказанного объема первичного словника было отобрано 1745 единиц с частотой использования в текстах от 2792 до 10: *огневой (2792), артиллерийский (1959), командир (1899), взвод (1809), подразделение (1784), задача (1750), снаряд (1629) и др.* Согласно принципам важности выражаемого словом понятия в системе данной науки и коммуникативной ценности в словник была включена лексика с низкой частотностью употребления: *враг (20), брешь (20), арьергард (20), радиовзрыватель (19), приказать (19), позиционный (19), бездымный (19), голова (18), кучность (16), крутой (16), воронка (16) и др.*

Корректировка лексического минимума. С целью корректировки словника нами были проанализированы учебники и учебные пособия по русскому языку для иностранных военнослужащих, обучающихся на подготовительном курсе [15–17], а также идеографические, семантические и тематические словари русского языка.

В лексический минимум были включены слова, не встречающиеся в базовых списках, но включенные в учебную и справочную литературу, необходимые обучаемым для адекватного общения. Например, слова, обозначающие предметы экипировки: *бушлат, ремень, фуражка* и др.; наименования воинских званий: *генерал, полковник, подполковник* и др.

Отобранный лексический материал должен соответствовать темам, предусмотренным программой обучения. Анализ «Типовой программы обучения» показал, что она морально устарела и содержит указания на реалии, уже не актуальные для нашей страны; описанные в программе темы и ситуации общения не отражают специфику обучения в военном вузе; в программе отсутствуют критерии распределения материала в соответствии с различными уровнями владения русским языком как иностранным.

Программа обучения по дисциплине «Русский язык как иностранный» Михайловской военной артиллерийской академии (далее – МВАА) не предусматривает обучение военной лексике в течение первого семестра. Отметим, что обучение языку специальности начинается во втором семестре. Обязательными для изучения на подготовительном курсе являются следующие темы: «Ракетно-артиллерийское вооружение», «Организация войск», «Основы общевойскового боя», «Передвижение войск», «Топогеодезическое обеспечение», «Гидрометеорологическое обеспечение», «Баллистическая подготовка», «Автоматизированные системы управления», «Огневые задачи», «Виды стрельбы. Заряд», «Способы определения установок для стрельбы», «Обеспечение безопасности стрельбы», «Подготовка стрельбы и управления огнём», «Пристрелка цели», «Управление огнём артиллерийских подразделений», «Принятие решения на выполнение огневой задачи».

Отсутствие предварительной проработки лексического материала на начальном этапе обучения значительно затрудняет усвоение перечисленных выше тем. На наш взгляд, аспект «Введение в специальность» необходимо включать в программу уже с первого месяца обучения на подготовительном курсе, в дальнейшем постепенно увеличивая количество слов и усложняя грамматический материал в зависимости от уровня обучения. Также отметим, что в программе обучения не находят отражения темы, предполагающие изучение общевойсковой лексики, например, «Вооруженные Силы Российской Федерации», «Обмундирование» и др.

Для выявления наиболее актуальных и важных для иностранных военнослужащих-артиллеристов тем мы использовали метод экспертной оценки в форме анкетирования. В ходе опроса преподавателям военных дисциплин предлагалось назвать темы, которые необходимо включить в программу обучения на подготовительном курсе. В ходе опроса были названы следующие темы: «Воинские звания», «Обмундирование», «Боевая экипировка», «Вооружённые Силы Российской Федерации», «Воинские подразделения», «Вооружение и техника», «Артиллерия», «Артиллерийские снаряды», «Ракетное оружие», «Оружие массового поражения», «Тактика», «Марш», «Военный транспорт», «Топографическая карта», «Оборонительные сооружения», «Инженерные сооружения» и др.

Тематическая отнесенность лексики. Распределенность отобранного лексического материала по ключевым темам специальности является его существенным лингводидактическим показателем. Рассмотрим распределение отобранного минимума на примере нескольких тем.

Тема «Ракетно-артиллерийское вооружение» включает несколько подтем: «Типы артиллерийских орудий

и их назначение», «Классификация артиллерийских орудий», «Боевые свойства артиллерийских орудий», «Классификация ракетного оружия», «Назначение ракетного оружия». К данной теме относится 223 слова: *аппарат, артиллерия, артиллерийский, аэродром, баллистический, блиндаж, боевой, бой, бронированный, быстродвижущийся, ведение, весты, вертикальный, вес, вид, военный, возвышение, и др.*

Лексический минимум темы «Основы общевойскового боя», объединяющей подтемы «Виды боевых действий», «Удар. Огонь», «Виды маневра», «Построение подразделений в походный, предбоевой и боевой порядок», включает 193 слова: *авиационный, артиллерия, артиллерийский, батальон, боевой, бой, бронегруппа, бронетранспортер, вариант, ведение, взаимодействие, вид, включать, воздействие, возможность, войско и др.*

К теме «Огневые задачи», включающей подтемы «Задачи стрельбы на поражение» и «Виды огня», относится 150 слов: *авиационный, авиация, агитационный, аппарат, артиллерия, артиллерийский, атакующий, батарея, беспокоящий, боевой, боеприпас, боеспособность, вал, ведение, взвод, вид, включать, воздействие, войско, восприятие, враг и др.*

Таким образом, обнаруживается отнесенность некоторых слов к нескольким темам. В профессионально ориентированный лексический минимум были включены те слова, которые относятся к не менее трем различным подтемам.

Учет системных отношений между лексическими единицами. Не менее значимым при отборе профессионально ориентированного минимума является принцип словообразовательной ценности. Слова, обладающие словообразовательными потенциалами, служат для образования новых однокоренных слов, способствуя развитию языковой догадки, что способствует обогащению словарного запаса обучающихся. Например, в ряду слов: *маневр, маневрировать, маневрирование, маневренный, маневренность* частотным оказалось слово «маневр». Однако и слова «маневрировать», «маневрирование», «маневренный», «маневренность» вполне предсказуемы благодаря их сильной мотивированности. Включение их в лексический минимум обеспечивает большую покрываемость читаемых текстов, обогащает речь слушателей и курсантов, лишь незначительно увеличивая время на усвоение слов одного словообразовательного гнезда.

Сочетаемость возможности слова с другими словами не случайны и не произвольны: они подчиняются особым закономерностям. Поэтому необходимо дать иностранным военнослужащим представление о синтагматических и парадигматических связях между отобранными словами. Например, слово «оборона» сочетается с прилагательными «позиционная» и «маневренная»; слово «огонь» сочетается со словами «заградительный», «сосредоточенный», «перекрестный» и др.; слово «подготовка» требует сочетания с прилагательным «артиллерийская» и с формой родительного падежа таких существительных, как «наступление», «оборона», что и обуславливает включение их в минимум.

Также при формировании лексического минимума были учтены парадигматические отношения между словами: 1) гиперо-гипонимические (например, *огонь – огонь по отдельной цели, заградительный огонь, сосре-*

доточенный огонь, массированный огонь); 2) антонимические (например, *одноступенчатая ракета – многоступенчатая ракета, мощный огонь – слабый огонь*); 3) синонимические (*наступление – атака*)

Количественный состав минимума. Для определения количества слов, которые должны войти в профессионально ориентированный лексический минимум, нами были проанализированы руководящие документы: государственные образовательные стандарты по русскому языку как иностранному (общее владение [18–20], профессиональный модуль [21]), сборник типовых учебных программ для обучения иностранных военнослужащих [12], а также учебная программа обучения иностранных военнослужащих по дисциплине «Русский язык как иностранный», разработанная на кафедре русского языка МВАА.

Согласно государственному образовательному стандарту, лексический запас, обеспечивающий возможность коммуникации в учебно-профессиональной сфере общения с учетом выбранной специальности, составляет 800–1000 слов.

Объем лексического материала, определенного типовой программой, составляет в первом семестре 1900 слов и 1400–1600 во втором семестре. К сожалению, программой не определено количество слов терминологического словаря, но в приложении приводится список из 228 пар глаголов и отглагольных существительных, встречающихся в специальных военных текстах, а также 49 языковых конструкций научного стиля речи.

В соответствии с требованиями учебной программы по дисциплине «Русский язык как иностранный» МВАА, иностранный военнослужащий в результате обучения на подготовительном курсе должен знать 2800–3000 слов, в том числе: 850–900 слов, относящихся к общеупотребительной лексике; 850–900 слов, относящихся к публицистическому стилю речи; 1100–1200 слов, относящихся к специальной лексике.

Таким образом, мы ориентировались на цифру 1000–1100 слов, которыми должны овладеть иностранные слушатели и курсанты в результате обучения на подготовительном курсе.

При распределении лексического материала по уровням владения мы исходили из целей обучения, этапа обучения и количества часов, необходимых для овладения элементарным, базовым или первым сертификационным уровнем владения русским языком как иностранным. Также мы учитывали мнение опытных преподавателей кафедры русского языка МВАА. Таким образом, были получены профессионально ориентированные лексические минимумы элементарного уровня объемом 320 слов, базового – 540, первого сертификационного уровня – 1080 слов [23; 24].

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

Разработаны профессионально ориентированные лексические минимумы, предназначенные для иностранных военнослужащих-артиллеристов, обучающихся на подготовительном курсе.

Выделены основные принципы отбора военной лексики: частотности употребления, важности выражаемого словом понятия, тематической отнесенности слова, коммуникативной ценности, парадигматических, синтагматических и словообразовательных отношений между

словами. Определен количественный состав лексических минимумов элементарного, базового и первого сертификационного уровней.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов Э.Г. Современный словарь методических терминов и понятий. М.: Русский язык, 2018. 495 с.
2. Андрияшина Н.П., Козлова Т.В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. Общее владение. СПб.: Златоуст, 2015. 80 с.
3. Андрияшина Н.П. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. Общее владение. СПб.: Златоуст, 2019. 116 с.
4. Андрияшина Н.П., Битехтина Г.А., Клобукова Л.П., Нореико Л.Н., Одинцова И.В. Лексический минимум по русскому языку как иностранному. Первый сертификационный уровень. Общее владение. СПб.: Златоуст, 2019. 200 с.
5. Сурьгин А.И. Педагогическое проектирование системы предвузовской подготовки иностранных студентов. СПб.: Златоуст, 2019. 128 с.
6. Тарасова Е.Н. Учет профиля обучения в организации профессионально-педагогического общения на занятиях по РКИ // Динамика языковых и культурных процессов в современной России. 2018. № 6. С. 1715–1720.
7. Боевой устав артиллерии. Часть 2. Дивизион, батарея, взвод, отделение. М.: МО РФ, 2013. 578 с.
8. Боевой устав Сухопутных войск. Часть 2. Батальон, рота. М.: МО РФ, 2019. 752 с.
9. Тактика. Часть 2. Боевые действия артиллерийских подразделений. СПб.: МВАА, 2015. 338 с.
10. Правила стрельбы и управления огнем. СПб.: МВАА, 2011. 310 с.
11. Сытин Л.Е. Самое современное оружие и боевая техника. М.: АСТ, 2019. 512 с.
12. Военный энциклопедический словарь. М.: Воениздат, 2007. 832 с.
13. Рогозин Д.О. Война и мир в терминах и определениях. Военно-политический словарь. Книга первая. М.: Вече, 2017. 640 с.
14. Щукин А.Н. Обучение речевому общению на русском языке как иностранном. М.: Русский язык, 2015. 784 с.
15. Бабай Н.Г., Козлова Р.К. Витязь. М.: Русский язык, 1990. 254 с.
16. Левицкая Н.В., Луганска Л.Н., Лаврова К.И. Русский язык. М.: Воениздат, 1982. 416 с.
17. Краснова А.А., Меркулова Т.В., Мефодьева И.М. Спутник-1. М.: Русский язык, 1994. 470 с.
18. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Элементарный уровень. СПб.: Златоуст, 2001. 28 с.
19. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному. Базовый уровень. СПб.: Златоуст, 2001. 32 с.
20. Требования по русскому языку как иностранному. Первый уровень. Общее владение. СПб.: Златоуст, 2009. 32 с.
21. Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень. СПб.: Златоуст, 2000. 56 с.
22. Сборник типовых учебных программ по русскому языку для обучения иностранных военнослужащих в военно-учебных заведениях МО РФ на подготовительных и основных курсах. М.: Русский язык, 1996. 222 с.
23. Семенистая М.Н. Лексический минимум по языку специальности для иностранных военнослужащих. Элементарный уровень. Базовый уровень. СПб.: МВАА, 2017. 53 с.
24. Семенистая М.Н. Лексический минимум по языку специальности для иностранных военнослужащих. Первый сертификационный уровень. СПб.: МВАА, 2018. 96 с.

REFERENCES

1. Azimov E.G. *Sovremennyy slovar metodicheskikh terminov i ponyatiy* [The modern dictionary of methodological terms and concepts]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 2018. 495 p.
2. Andryushina N.P., Kozlova T.V. *Leksicheskiy minimum po russkomu yazyku kak inostrannomu. Elementarnyy uroven. Obshchee vladenie* [The lexical minimum for Russian as a foreign language. A1 level. Everyday communication]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2015. 80 p.
3. Andryushina N.P. *Leksicheskiy minimum po russkomu yazyku kak inostrannomu. Bazovyy uroven. Obshchee vladenie* [The lexical minimum for Russian as a foreign language. A2 level. Everyday communication]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2019. 116 p.
4. Andryushina N.P., Bitekhtina G.A., Klobukova L.P., Noreyko L.N., Odintsova I.V. *Leksicheskiy minimum po russkomu yazyku kak inostrannomu. Pervyy sertifikatsionnyy uroven. Obshchee vladenie* [The lexical minimum for Russian as a foreign language. B1 level. Everyday communication]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2019. 200 p.
5. Surygin A.I. *Pedagogicheskoe proektirovanie sistemy predvuzovskoy podgotovki inostrannykh studentov* [Pedagogical design of the system of pre-university training of foreign students]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2019. 128 p.
6. Tarasova E.N. Accounting the Profile of Training in the Organization of Professional-Pedagogical Communication in Classes on Russian as a Foreign Language. *Dinamika yazykovykh i kulturnykh protsessov v sovremennoy Rossii*, 2018, no. 6, pp. 1715–1720.
7. *Boevoy ustav artillerii. Chast 2. Divizion, batareya, vzvod, otdelenie* [The combat charter of artillery. Part 2. Division, battery, platoon, squad]. Moscow, MO RF Publ., 2013. 578 p.
8. *Boevoy ustav Sukhoputnykh voysk. Chast 2. Batalon, rota* [The combat charter of the Ground Forces. Part 2. Battalion, company]. Moscow, MO RF Publ., 2019. 752 p.
9. *Taktika. Chast 2. Boevye deystviya artilleriyskikh podrazdeleniy* [Tactics. Part 2. Fighting artillery units]. Sankt Petersburg, MVAА Publ., 2015. 338 p.
10. *Pravila strelby i upravleniya ognem* [The rules of shooting and fire control]. Sankt Petersburg, MVAА Publ., 2011. 310 p.

11. Sytin L.E. *Samoe sovremennoe oruzhie i boevaya tekhnika* [The most modern weapons and military equipment]. Moscow, AST Publ., 2019. 512 p.
12. *Voennyi entsiklopedicheskiy slovar* [Military Encyclopedic Dictionary]. Moscow, Voenizdat Publ., 2007. 832 p.
13. Rogozin D.O. *Voyna i mir v terminakh i opredeleniyakh. Voенно-politicheskiy slovar. Kniga pervaya* [War and peace in terms and definitions. Military-political dictionary]. Moscow, Veche Publ., 2017. 640 p.
14. Shchukin A.N. *Obuchenie rechevomu obshcheniyu na russkom yazyke kak inostrannom* [Teaching of communication in Russian as a foreign language]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 2015. 784 p.
15. Babay N.G., Kozlova R.K. *Vityaz* [Knight]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1990. 254 p.
16. Levitskaya N.V., Luganska L.N., Lavrova K.I. *Russkiy yazyk* [Russian language]. Moscow, Voenizdat Publ., 1982. 416 p.
17. Krasnova A.A., Merkulova T.V., Mefodeva I.M. *Sputnik-1* [Sputnik-1]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1994. 470 p.
18. *Gosudarstvennyy standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Elementarnyy uroven* [The state standard for Russian as a foreign language. A1 level]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2001. 28 p.
19. *Gosudarstvennyy standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Bazovyy uroven* [The state standard for Russian as a foreign language. A2 level]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2001. 32 p.
20. *Trebovaniya po russkomu yazyku kak inostrannomu. Pervyy uroven. Obshchee vladenie* [The state standard for Russian as a foreign language. A2 level]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2009. 32 p.
21. *Gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart po russkomu yazyku kak inostrannomu. Professionalnye moduli. Pervyy uroven. Vtoroy uroven* [The state educational standard for Russian as a foreign language. Professional modules. B1 level. B2 level]. Sankt Petersburg, Zlatoust Publ., 2000. 56 p.
22. *Sbornik tipovykh uchebnykh programm po russkomu yazyku dlya obucheniya inostrannykh voennosluzhashchikh v voенно-uchebnykh zavedeniyakh MO RF na podgotovitelnykh i osnovnykh kursakh* [Model training programs in the Russian language for training foreign troops in military schools of the Ministry of Defense of the Russian Federation at preparatory and basic courses]. Moscow, Russkiy yazyk Publ., 1996. 222 p.
23. Semenistaya M.N. *Leksicheskiy minimum po yazyku spetsialnosti dlya inostrannykh voennosluzhashchikh. Elementarnyy uroven. Bazovyy uroven* [The lexical minimum of military terms for foreign military students. A1 level. A2 level]. Sankt Petersburg, MVAA Publ., 2017. 53 p.
24. Semenistaya M.N. *Leksicheskiy minimum po yazyku spetsialnosti dlya inostrannykh voennosluzhashchikh. Pervyy sertifikatsionnyy uroven* [The lexical minimum of military terms for foreign military students. B1 level]. Sankt Petersburg, MVAA Publ., 2018. 96 p.

PROFESSION-ORIENTED LEXICAL MINIMUMS FOR FOREIGN MILITARY STUDENTS

© 2019

M.N. Semenistaya, senior lecturer of Chair of Russian Language
Mikhailovskaya Military Artillery Academy, Saint-Petersburg (Russia)

Keywords: profession-oriented lexical minimum; Russian language for special purposes; military vocabulary; foreign military students; levels of Russian as a foreign language; principles of vocabulary selection; pre-university training.

Abstract: The paper covers the issues of the formation of profession-oriented lexical minimums of elementary, basic, and first certified levels for foreign military-artillerymen. The analysis of the scientific, educational, and reference literature on the Russian as a foreign language allows speaking about the absence of lexical minimums for foreign officers and cadets. This fact causes the relevance of the study. The absence of a contemporary standard training program for foreign servicemen in the preparatory course, as well as the lack of instructions in the guiding documents, dictate the necessity to describe the basic principles and criteria for the selection of lexical material, as well as its distribution among the levels of the Russian language proficiency.

The author formed the representative groups of texts on a specialty, the sources of which were combat manuals, tutorials on tactics, shooting, weapon ordnance, military dictionaries, and encyclopedias. To select a primary glossary, the author treated the selected texts using the program of counting the total quantity of words and sorting them. To form and structure the final vocabulary, the author identified and described basic principles of military vocabulary selection: the application frequency, the importance of the concept expressed by a word, the thematic attribution of a word, the communicative value, and the paradigmatic, syntagmatic, and word-forming relations between words. Based on the guideline documents analysis and the method of expert evaluation, the author determined the quantitative composition of the minimums of elementary, basic, and first certificate levels.

The novelty of the paper is to determine the principles of selection and the number of lexical units included in the profession-oriented lexical minimums for foreign military-artillerymen.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ЦЕННОСТИ КАК РЕСУРСЫ И ЭГОЦЕНТРИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ КАК ПРЕПЯТСТВИЯ ДЛЯ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ В РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ

© 2019

С.В. Агафонова, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и когнитивной психологии
Н.М. Кармазина, магистрант

Астраханский государственный университет, Астрахань (Россия)

Ключевые слова: личностное развитие; духовно-нравственные ценности; эгоцентрические ценности; вера в Бога; личностный выбор; личностное развитие; личностные ценности; выбор между добром и злом.

Аннотация: Современное российское общество переживает последствия сильнейшей нравственной деградации, вызванной социально-экономическими преобразованиями в нашей стране в начале 90-х годов XX века. Хотя ситуация за последнее десятилетие несколько улучшилась, она все еще продолжает оставаться неблагоприятной, что негативно сказывается на функционировании и развитии общества. Для решения данной проблемы необходим поиск ресурсов личностного развития молодых людей в возрастном периоде ранней взрослости, способных проявлять в поведении нравственную позицию, осуществлять сознательный выбор добра, а также выявление препятствующих этому факторов. Духовно-нравственные ценности, имеющие положительную связь с показателями личностного развития, могут стать ресурсами для личностного развития молодых людей в периоде ранней взрослости. Эгоцентрические ценности, имеющие отрицательную связь с показателями личностного развития, можно рассматривать как факторы, препятствующие этому процессу.

Проведено эмпирическое исследование иерархии ценностей и показателей личностного развития у молодых людей в периоде ранней взрослости, а также изучена связь между ними. Исследование проводилось с использованием психодиагностических методик: методики «Свободный выбор ценностей» Е.Б. Фанталовой, теста «Добро – Зло» Л.М. Попова. Результаты обрабатывались при помощи методов математической статистики.

Получены данные о том, что для молодых людей наиболее значимыми являются ценности, соответствующие периоду ранней взрослости. Определены эгоцентрические ценности, отрицательно связанные с личностным развитием, и духовно-нравственные ценности, имеющие положительную связь. Значимость эгоцентрических ценностей высокого материального благосостояния, признания, уважения людей и влияния на окружающих для большинства молодых людей выше значимости духовно-нравственных ценностей.

ВВЕДЕНИЕ

Характерной чертой современного российского общества является его нравственное неблагополучие. Это выражается в снижении значимости социальных и моральных норм, дестабилизации института семьи, высоком уровне социального сиротства детей, повышенной криминализации, широком распространении мошенничества, неравномерности распределения доходов, высоком уровне коррупции и др. [1]. Наиболее заметно отсутствие нравственных ориентиров и ценностей проявляется у современных молодых людей, что выражается в увеличении частоты актов вседозволенного антиобщественного поведения, случаев решения межличностных проблем с использованием оружия, использовании прагматических, а не этических критериев при оценке происходящего и принятии решений и т. д. Все это является следствием обесценивания нравственных устоев общественной жизни и крайне негативно сказывается на функционировании и развитии общества в целом.

Многие авторы справедливо считают нравственную ориентацию человека основой его нормального личностного развития, критерием и отражением личностного здоровья. Это подтверждается не только теоретическими рассуждениями, но и клинико-психологическими и эмпирическими данными. Б.С. Братусь определяет нормальное развитие как такое развитие, которое ведет человека к обретению им родовой человеческой сущности, т. е. лучших человеческих качеств [2]. С позиций акмеологического подхода такое развитие является прогрессивным, направленным на достижение вершин развития. В числе выделенных А.А. Бода-

левым признаков прогресса развития – возрастание роли общечеловеческих ценностей в мотивационной сфере человека, а также умения планировать свои поступки и совершать их на практике в соответствии с этими ценностями [3].

Вслед за Э. Фроммом и К. Хорни Л.М. Попов считает, что Добро в человеке является предпосылкой и результатом его нормального развития. Автор рассматривает человечность как ориентацию человека в своих поступках и деятельности в большей степени на добро (милосердие, свобода, совесть, счастье и т. д.), чем на зло (агрессия, тщеславие, насилие, грубость и т. д.) [4]. Мы разделяем позицию автора, который отмечает, что на уровне психики Добро и Зло в человеке фиксируются в его установках, мотивах, целях, ценностных ориентациях и других проявлениях сознания и самосознания. Они детерминируют развитие человека и проявляются в его отношении к себе и другим людям в процессе общения и деятельности [4].

Однако существует проблема различения человеком добра и зла [5]. Люди не всегда распознают зло, что является одной из причин ошибочного личностного выбора, принятия ошибочного решения и совершения ошибочных поступков, что ведет к искажению личностного развития.

В.Д. Шадриков, автор наиболее разработанной в рамках отечественной психологии концепции человечности, рассматривает ее как главное, особое, сущностное, отличительное качество человека, которое выражается в победе добра над злом в человеке, что проявляется в его поступках и в личностных характеристиках.

Он справедливо полагает, что одним из высших проявлений человечности является любовь к другим людям [6].

В. Франкл с позиций экзистенциального подхода называл любовь единственным способом понять другого человека, сущность его личности, увидеть его еще не реализованный потенциал и помочь любимому человеку реализовать этот потенциал. Чем больше человек отдает себя служению важному делу или любви к другому человеческому существу, забывая себя, тем он человечнее и тем более он реализует себя [7]. Сходную мысль высказал также Б. Роббинс, говоря о том, что познание и понимание достоинства человеческой личности осуществляется посредством любви [8].

Д.А. Леонтьев рассматривает личностное развитие как становление механизмов личностной саморегуляции, самодетерминации и авторства собственной жизни, овладение своим поведением, развитие личностного потенциала, который лежит в основе способности личности исходить из устойчивых внутренних критериев и ориентиров в своей жизнедеятельности, сохранять стабильность и психологическое благополучие [9]. Благоприятное развитие при переходе от детства к взрослости возможно лишь по пути развития автономии личности, при условии интеграции свободы и ответственности, смещения движущих сил развития личности внутрь, позитивного самоотношения, внутренней опоры на личностные ценности и собственные критерии оценки ситуации, а также переживания персональной ответственности за результаты своих действий. Однако при этом автор не указывает, какие личностные ценности придают стабильность человеку. Д.А. Леонтьев отмечает существование двух внутренних голосов человека. Один из них исходит от биологического начала в человеке, а другой является голосом совести. Однако автор не дает четких критериев различения этих двух голосов, предлагая вести с ними внутренний диалог и стремиться проникать в суть вещей и явлений. Мы полагаем, что автор описывает тем самым внутреннюю борьбу при совершении выбора между высшим и низшим в человеке, стремлением к развитию или к стагнации.

Добро и зло не являются врожденными характеристиками человека [4]. Человек сам развивает в себе тот или иной полюс в процессе выбора, своими поступками, совершая личностное усилие.

Мы не можем согласиться с позицией Р. Мэя, который полагает, что развитие не означает, что человек становится добрее, но означает, что он становится более чувствительным по отношению к добру и злу в себе и более ответственным за это [10]. По нашему мнению, такой вариант развития нельзя считать благополучным для человека, так как он не предполагает проявления добра и любви к другим людям.

В рамках отечественной парадигмы человечность преимущественно рассматривается как проявление нравственности, основой которой является следование фундаментальным религиозным общечеловеческим принципам [11]. В религиозной традиции в понимании нравственности четко определяется, что является добром. Вопрос выбора между добром и злом является одним из центральных, решение которого определяет дальнейшее развитие человека. Христианство раскрывает высшую человечность, которая признает ценность человека выше ценности идеи, даже очень благой идеи.

Добро должно быть проявлением любви к Богу, а также любви к ближнему, выражающейся в заботе о нем, в самоотдаче и самопожертвовании. Это проявляется в поступках человека, совершенных по отношению к другим людям – в актах любви, сострадания, помощи, миротворения [12].

Н.О. Лосский выделяет абсолютные ценности, т. е. ценности, имеющие положительное значение для всех: истину, нравственное добро, свободу, красоту, Бога. Высшую степень совершенства личность может достичь в том случае, «если она, согласно заповеди Христа, живет любовью к Богу, большею, чем к себе, и любовью ко всем остальным людям, равную любви к себе» [13, с. 326]. Совершенной является та личность, которая любит только абсолютные ценности, способные удовлетворять всех и идущие на пользу всем. Задача правильной жизни человека – достигнуть полноты жизни и совершать только добрые поступки, настолько сложна, что осуществление ее возможно только под непосредственным руководством Господа Бога.

Первоначально зло происходит от эгоизма, себялюбия, которое подталкивает человека ставить такие цели, достижение которых для него является положительной ценностью, а для других – отрицательной. Поэтому правильный путь развития человека «состоит в постепенном освобождении от себялюбия, в возрастании любви к Богу и любви к другим существам вплоть до всеобъемлющей любви» [13, с. 341]. По мере расширения в человеке области любви и возрастания в нем бескорыстной любви к абсолютным ценностям его жизнь становится все содержательнее и совершеннее.

Вопросы развития личности рассматривают американские авторы Э. Деси и Р. Райан в своей теории самодетерминации (ТСД). Они видят источник активности человека в удовлетворении потребностей в привязанности, автономии и компетентности [14]. Однако еще Э. Эриксон выделял доверие к окружающим (привязанность), автономию и компетентность в качестве ключевых результатов развития на разных этапах дошкольного возраста [15]. В отечественной психологии эти результаты называются психологическими новообразованиями. И, как известно, если какое-либо основное психологическое новообразование не будет сформировано по итогам возраста, то дальнейшее развитие ребенка будет страдать, у него будут проявляться признаки возрастного кризиса. Поэтому названные потребности будут актуализироваться у тех детей, у которых доверие к окружающим, автономия и компетентность оказались не сформированными по разным причинам. Такой причиной Э. Деси и Р. Райан считают подкрепление и контроль и предлагают в качестве решения этой проблемы предоставлять ребенку свободный выбор без явных границ и ограничений, что позволит ему быть самодетерминированным – действовать на основе собственного выбора, стремясь к удовлетворению своих потребностей, руководствуясь своими желаниями, а не предъявляемыми требованиями [14]. Но, по нашему мнению, в таком случае ребенок остается без жизненных ориентиров – у него не сформированы границы, нет критериев различения хорошего и плохого, нет ценностных ориентаций. Как он будет осуществлять собственный выбор? Руководствоваться «хочу» – значит руководствоваться эгоцентрическими побуждениями.

Но личностное развитие, наоборот, возможно лишь в процессе поступательного отказа от эгоцентрических устремлений. По-видимому, положительные результаты применения ТСД в педагогической практике выявляются в тех случаях, когда ТСД выступает альтернативой авторитарному типу обучения и воспитания. Но давать ребенку свободу без каких-либо ориентиров, не обучив его умению различать добро и зло, не показав значимость абсолютных ценностей, равносильно тому, чтобы дать свободу идти самостоятельно в темноте по бездорожью.

Поиск работ зарубежных авторов по проблемам нравственности, выбора между добром и злом, посвященных исследованию духовно-нравственных и эгоцентрических ценностей, не дал положительных результатов, что свидетельствует об отсутствии у них интереса или недооценке значимости этих вопросов. Поиск по названной проблематике в таких базах данных, как Web of Science и Scopus, дает ссылки на англо- или русскоязычные статьи отечественных авторов.

В российских исследованиях последних лет воспитание нравственно ценных качеств молодежи по-прежнему рассматривается как одна из актуальных задач в процессе профессиональной подготовки обучающихся. Предлагаются различные пути решения этой задачи: вовлечение обучающихся в участие в эстетических конкурсах и мероприятиях [16]; проведение наряду с традиционными воспитательными мероприятиями мероприятий по религиозно-нравственному воспитанию [17]; вовлечение молодежи в профессионально-культурные практики, которые представляют собой многообразие видов деятельности, насыщенных культурными и профессиональными смыслами [18]; использование текстов нравственной и профессиональной направленности, представляющих собой примеры из жизни представителей осваиваемой профессии, случаи из реальной практики, экспертные мнения [19]. Однако авторы работ не приводят данные об эффективности предлагаемых методов. В этих работах не рассматриваются факторы, препятствующие достижению поставленных задач, которые могут отрицательно сказаться на результатах предлагаемой работы. В то же время отмечается необходимость воспитывать нравственные качества посредством формирования соответствующей ценностной основы.

Личностные ценности регулируют деятельность человека, оказывают влияние на его поведение [20]. Система ценностей человека является основой содержательной стороны направленности личности и отображает ее внутреннее отношение к действительности. И.Ю. Кулагина выделяет четыре уровня развития направленности личности, позволяющие проследить динамику ее развития: гедонистическая, эгоистическая, духовно-нравственная и сущностная направленности. Гедонистическая направленность личности ведет к отсутствию каких бы то ни было моральных устоев, она основана на мотивах получения удовольствий. Эгоистическая направленность основывается на эгоцентрических ценностях (карьера, престиж, слава, власть, материальные блага и т. п.). В случае духовно-нравственной направленности личности доминирует тот или иной сущностный мотив: содержание профессиональной деятельности (призвание), семья, непреходящий

глубокий интерес или увлеченность, не относящиеся к профессии. При высшем сущностном уровне развития направленности доминирует единый блок сущностных мотивов, являющийся надситуативно значимым [21]. Проведенный нами ранее анализ показал, что ориентация на нравственные ценности позволяет человеку более продуктивно и оптимально выстраивать свою жизнедеятельность [22].

Таким образом, проведенный теоретический анализ показал, что личностное развитие связано с развитием качеств человечности, добра, любви. Оно основано на развитии нравственных ценностных ориентаций. Вместе с тем связь личностного развития с эгоцентрическими ценностями исследована недостаточно. Одним из важнейших механизмов личностного развития является выбор между добром и злом.

Гипотеза исследования заключается в том, что ресурсами личностного развития, выражающегося в формировании качеств человечности и добра, являются духовно-нравственные ценности, а препятствиями – эгоцентрические ценности, с которыми связано формирование черт зла. Актуализация этих ресурсов происходит в процессе выбора между личностными позициями, основанными на данных ценностях.

Цель работы – исследование иерархии ценностей у современных молодых людей в возрастном периоде ранней взрослости, определение места в этой иерархии нравственных и эгоистических ценностей и их соотношения. Исследование личностных ценностей молодых людей, уровня их личностного развития по показателям человечности, добра и зла, а также характеристик связи между этими параметрами позволит выявить ресурсы и препятствия для их личностного развития.

Ресурсами личностного развития могут стать ценности молодых людей, имеющие положительную связь с параметрами личностного развития по показателям человечности, добра и отрицательную – по показателям зла. Препятствиями для личностного развития будут являться ценности, противоположным образом связанные с названными параметрами.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для исследования личностных ценностей молодых людей в периоде ранней взрослости была использована методика «Свободный выбор ценностей» Е.Б. Фанталовой (в модификации Л.С. Колмогоровой, Д.В. Каширского), позволяющая получить информацию о функционирующих в мотивационно-личностной сфере наиболее значимых, влияющих на поведение и деятельность и частично взаимосвязанных между собой ценностей [23]. Методика позволяет исследовать 17 ценностей, относящихся к разным видам направленности, и выстроить ценностную иерархию.

Для исследования уровня личностного развития был использован тест «Добро – Зло» Л.М. Попова, А.П. Кашина, позволяющий измерить индекс человечности и уровень развития двух альтернативных черт личности по функциям качеств добра и зла с условным названием «Добро» и «Зло» [4].

Для математической обработки данных были использованы статистические методы (вычисление среднего значения, стандартного отклонения, критерия Колмогорова – Смирнова, расчет коэффициента корреляции Пирсона).

В исследовании приняли участие 57 человек, находящихся в возрастном периоде ранней взрослости (от 20 до 32 лет), являющихся представителями различных профессиональных групп (менеджеры, технические специалисты, работники сферы услуг, медицинские и социальные работники, представители экономических профессий), неработающими лицами. Все они одновременно являются студентами Астраханского государственного университета, получающими высшее образование впервые.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Обработка данных, полученных при использовании методики «Свободный выбор ценностей» Е.Б. Фанталовой, показала, что в среднем по выборке ведущими ценностями молодых людей являются любовь (13,1 балла, $\sigma=3,4$), создание семьи (12,0 баллов, $\sigma=4,0$), самореализация (10,9 балла, $\sigma=2,7$). Наименее значимыми ценностями являются активность для достижения позитивных изменений в обществе (3,3 балла, $\sigma=2,3$), вера в Бога (3,6 балла, $\sigma=4,5$) (таблица 1). Ценность высокого социального статуса (5,2 балла, $\sigma=3,1$) является малозначимой для молодежи. Напомним, что максимальный балл по данной методике – 17, минимальный – 0.

Средние показатели уровня развития черт характера по функции «Добра» в целом по выборке составили 94,6 ($\sigma=10,1$), что является средним значением, показатели «Зла» – 66,4 ($\sigma=14,6$), что ниже среднего, индекс человечности – 28,2 ($\sigma=19,6$), что является средним значением. Такие данные свидетельствуют в целом об отсутствии серьезных психологических проблем у испытуемых.

Выборка принадлежит нормальному закону распределения (критерий Колмогорова – Смирнова $>0,05$). В таблице 2 представлены данные о связи между теми параметрами личностного развития и личностными ценностями, которые имеют значимые показатели корреляции.

При проведении корреляционного анализа обнаружена положительная корреляционная связь между индексом человечности как индикатором личностного развития и такими духовно-нравственными ценностями, как создание семьи ($p \geq 0,01$), помощь и милосердие ($p \geq 0,01$), а также отрицательная связь с эгоцентрическими ценностями высокого материального благосостояния ($p \geq 0,05$), признания, уважения людей и влияния на окружающих ($p \geq 0,05$). Между индексом человечности и уровнем развития черт характера по функции «Зла» сильная отрицательная связь, близкая к 1,0 ($r = -0,871$, $p \geq 0,01$).

Эгоцентрические ценности признания, уважения людей и влияния на окружающих отрицательно коррелируют с духовно-нравственными ценностями создания семьи ($p \geq 0,01$), веры в Бога ($p \geq 0,05$) и с индексом человечности ($p \geq 0,05$). Также установлено, что эгоцентрические ценности признания, уважения людей и влияния на окружающих положительно коррелируют с эгоцентрической ценностью высокого материального благосостояния ($p \geq 0,01$), а также с уровнем развития черт характера по функции «Зла» ($p \geq 0,05$).

Уровень развития черт характера по функции «Зла» отрицательно коррелирует с духовно-нравственными ценностями создания семьи ($p \geq 0,01$) и с индексом человечности ($p \geq 0,01$); положительно коррелирует

Таблица 1. Иерархия ценностей у испытуемых (по методике Е.Б. Фанталовой)

№ п/п	Ценность	Среднее значение (в баллах)	Стандартное отклонение (σ)
1.	Любовь	13,1	3,4
2.	Создание семьи	12,0	4,0
3.	Полная самореализация	10,9	2,7
4.	Свобода как независимость в поступках и действиях	10,4	4,2
5.	Здоровье	10,0	4,2
6.	Интересная работа	10,0	3,2
7.	Высокое материальное благосостояние	8,7	3,3
8.	Получение хорошего образования	8,6	3,1
9.	Признание, уважение людей и влияние на окружающих	7,8	3,8
10.	Общение	7,2	3,0
11.	Приятное времяпрепровождение, отдых	6,3	3,0
12.	Помощь и милосердие	6,0	3,4
13.	Познание нового в мире, природе, человеке	5,8	3,4
14.	Поиск прекрасного и наслаждение им	5,6	2,9
15.	Высокий социальный статус, управление людьми	5,2	3,1
16.	Вера в Бога	3,6	4,5
17.	Активность для достижения позитивных изменений в обществе	3,3	2,3

Таблица 2. Корреляционные связи между параметрами личностного развития и личностными ценностями

Параметры	Индекс человечности	Уровень развития черт характера по функции «Зла»	Ценность признания, уважения людей и влияния на окружающих
Ценность создания семьи	0,350**	-0,33**	-0,37**
Ценность помощи и милосердия	0,358**	-0,214	-0,240
Ценность высокого материального благосостояния	-0,298*	0,230*	0,428**
Ценность веры в Бога	0,166	-0,084	-0,279*
Ценность признания, уважения людей и влияния на окружающих	-0,260*	0,293*	1
Уровень развития черт характера по функции «Зла»	-0,871**	1	0,293*
Индекс человечности	1	-0,871**	-0,260*

Примечание. ** – корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя); * – корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя).

с эгоцентрическими ценностями высокого материального благосостояния ($p \geq 0,05$) и признания, уважения людей и влияния на окружающих ($p \geq 0,05$).

ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

Результаты анализа иерархии ценностей молодых людей показали, что ведущие ценности в целом соответствуют возрастным особенностям испытуемых, находящихся в периоде ранней зрелости. На данном возрастном этапе молодые люди должны решить стоящие перед ними задачи создания семьи, приобретения профессионального опыта и компетентности [24]. Это объясняет наибольшую значимость ценностей любви, создания семьи и самореализации, занимающих три верхних позиции в иерархии ценностей современной молодежи, причем две первые ценности являются духовно-нравственными.

Продуктивность как результат развития формируется в периоде средней зрелости [15; 24]. Видимо, этим можно объяснить низкую значимость ценности, занимающей самую нижнюю позицию в иерархии ценностей, – активности для позитивных изменений в обществе у молодых людей, которые еще психологически не готовы производить такие изменения на уровне общества.

В 2010 году Е.Н. Жаровой были получены эмпирические данные о том, что для представителей современной молодежи значимы индивидуалистические и гедонистические ценности [25]. Полученные нами данные свидетельствуют о том, что эгоцентрические ценности высокого материального благосостояния и признания, уважения людей и влияния на окружающих почти в половине случаев сочетаются друг с другом и в настоящее время занимают средние позиции в системе ценностей молодых людей. С одной стороны, они являются достаточно значимыми, но не лидирующими в целом по выборке, с другой стороны, для молодых людей они более значимы, чем духовно-нравственные ценности помощи и милосердия и веры в Бога.

Значимая положительная корреляционная связь показателя личностного развития – индекса человечности – с духовно-нравственными ценностями создания семьи, помощи и милосердия, веры в Бога свидетельствует

о том, что чем выше значимость для человека данных ценностей, тем выше его уровень человечности, а значит, и уровень личностного развития. И, наоборот, чем выше уровень личностного развития, тем выше значимость духовно-нравственных ценностей. С полученными нами результатами согласуются определенные в исследовании И.В. Костаковой и Т.А. Бергис духовно-нравственные детерминанты гармоничной самореализации личности студентов вуза в ценностном аспекте: духовно-нравственные ориентации доброжелательности, милосердия, помощи людям [26].

Отрицательная корреляционная связь между эгоцентрическими ценностями признания, уважения людей, влияния на окружающих и индексом человечности, духовно-нравственными ценностями создания семьи и веры в Бога, а также положительная связь между уровнем развития черт характера по функции «Зла» и эгоцентрическими ценностями высокого материального благосостояния свидетельствует об их негативном влиянии на личностное развитие. И, наоборот, личностное развитие ведет к снижению значимости эгоцентрических ценностей.

Обнаруженные корреляционные связи свидетельствуют о возможности личностного развития посредством совершения выбора в пользу создания семьи, помощи и милосердия, веры в Бога и посредством отказа от эгоцентрических ценностей признания, уважения людей и влияния на окружающих, высокого материального благосостояния.

Мы полагаем, что ресурсами личностного развития можно считать духовно-нравственные ценности создания семьи, помощи и милосердия, веры в Бога, имеющие положительную связь с параметрами личностного развития по показателям человечности, добра и отрицательную – по показателям зла. А препятствиями для личностного развития будут являться эгоцентрические ценности признания, уважения людей и влияния на окружающих, высокого материального благосостояния, противоположным образом связанные с названными параметрами.

Таким образом, проведенное эмпирическое исследование подтвердило выдвинутую гипотезу и позволило уточнить, какие именно духовно-нравственные и эгоцентрические ценности являются, соответственно,

ресурсами и препятствиями для личностного развития. Полученные данные объясняют неблагоприятное нравственное состояние современного общества, в котором ценности признания, уважения людей и влияния на окружающих, высокого материального благосостояния являются значимыми и активно пропагандируются средствами массовой информации.

Анализ иерархии ценностей молодых людей показывает, что из трех ресурсных для личностного развития ценностей две духовно-нравственные ценности занимают низкие позиции в иерархии ценностей молодежи – ценность веры в Бога и ценность помощи и милосердия. Ценность веры в Бога занимает вторую снизу позицию. По нашим данным, эта ценность отрицательно коррелирует с эгоцентрическими ценностями признания, уважения людей и влияния на окружающих, что согласуется с представлениями христианского направления в психологии. К наиболее значимым христианским ценностям относятся ценности помощи и милосердия, также недостаточно сформированные у молодежи. Вера в Бога имеет значимую положительную связь с показателями личностного развития. Вера в Бога выражается в том числе в следовании верующего нравственным нормам и ценностям. Отклонение от соблюдения этих норм ведет к неблагоприятному человеку. Другими словами, вера в Бога помогает человеку постоянно помнить о подлинных ценностях, делать выбор в их пользу, стремиться к ним, преодолевая свое несовершенство, что ведет к его личностному развитию.

Выявленные корреляционные связи между показателями личностного развития и личностными ценностями являются умеренными. Это, по нашему мнению, свидетельствует о том, что личностное развитие, помимо ценностей, связано также и с другими факторами [27; 28].

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

1. Доминирующие у молодежи ценности любви, создания семьи и самореализации соответствуют их возрастным особенностям и стоящим перед ними задачам создания семьи, приобретения профессионального опыта и компетентности.

2. Значимость эгоцентрических ценностей (высокого материального благосостояния, признания, уважения людей и влияния на окружающих) для большинства молодых людей выше значимости духовно-нравственных ценностей (помощи и милосердия, веры в Бога).

3. Духовно-нравственные ценности создания семьи, помощи и милосердия, веры в Бога положительно взаимосвязаны с уровнем человечности и являются ресурсами личностного развития.

4. Эгоцентрические ценности высокого материального благосостояния, признания, уважения людей и влияния на окружающих положительно связаны с развитием черт характера по функции «Зла», отрицательно – с уровнем человечности и являются препятствиями для личностного развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование позволило получить, на наш взгляд, ряд интересных результатов. Однако данная работа требует продолжения с расширением исследовательского инструментария, увеличением объ-

ема выборки, рассмотрением других значимых для личностного развития параметров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Юревич А.В. Эмпирические оценки нравственного состояния современного российского общества // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 4. С. 168–179.
2. Давыдов В.В., Брушлинский А.В., Братусь Б.С., Зинченко В.П. Психология и этика: опыт построения дискуссии. Самара: Бахрах, 1999. 127 с.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. М.: Флинта, 1998. 168 с.
4. Попов Л.М., Голубева О.Ю., Устин П.Н. Добро и зло в этической психологии личности. М.: Институт психологии РАН, 2008. 240 с.
5. Agafonova S., Bryukhova N., Kaigorodov B. Professional and personal undergraduates' development in the educational process from the perspective of competency-based approach // Procedia – Social and Behavioral Sciences. 2015. Vol. 214. P. 479–486.
6. Шадриков В.Д. От индивида к индивидуальности. Введение в психологию. М.: Институт психологии РАН, 2009. 656 с.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
8. Robbins B.D. The Heart of Humanistic Psychology: Human Dignity Disclosed Through a Hermeneutic of Love // Journal of Humanistic Psychology. 2015. Vol. 56. № 3. P. 223–237.
9. Леонтьев Д.А., Сулимина О.В. Траектории личностного развития при переходе от детства к взрослости и их динамика в историко-культурном измерении // Горизонты зрелости: сборник научных статей. М.: МГППУ, 2015. С. 14–21.
10. May R. Freedom and destiny. New York: W.W. Norton and Company, 1999. 288 p.
11. Брюхова Н.Г., Агафонова С.В. Человечность и креативность в нравственном развитии молодежи // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14. № 1. С. 39–61.
12. Бердяев Н.А. О назначении человека. М.: Республика, 1993. 382 с.
13. Лосский Н.О. Бог и мировое зло. М.: Республика, 1994. 431 с.
14. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being // American psychologist. 2000. Vol. 55. № 2. P. 68–78.
15. Erikson E.N., Erikson J.M. The life cycle completed. New York: W.W. Norton and Company, 1998. 144 p.
16. Дудулин В.В., Лужецкий С.В. Теоретические и прикладные основания нравственно-эстетического воспитания курсантов военных вузов // Мир образования – образование в мире. 2015. № 1. С. 160–164.
17. Привалов Н.И. Развитие мотивации нравственного поведения курсантов // Мир образования – образование в мире. 2015. № 3. С. 267–274.
18. Сапрыгина С.А. Организационно-педагогические условия формирования нравственной ответственности будущего бакалавра в процессе профессионально-культурных практик // Проблемы современного

- педагогического образования. 2016. № 51-5. С. 386–393.
19. Зыкина Е.И. Методика развития нравственной устойчивости у студентов – будущих юристов на занятиях по английскому языку // Вестник Ижевского государственного технического университета имени М.Т. Калашникова. 2015. Т. 18. № 3. С. 129–130.
 20. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология человека. Введение в психологию субъективности. Кн. 1. М.: ПСТГУ, 2013. 360 с.
 21. Кулагина И.Ю., Колоцкий В.Н. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. М.: Сфера, 2001. 464 с.
 22. Агафонова С.В. Соотношение нравственного развития и эффективности деятельности // Интернет-журнал «Мир науки». 2018. Т. 6. № 5. С. 1–12. URL: mir-nauki.com/PDF/07PSMN518.pdf.
 23. Фанталова Е.Б. Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта. Самара: БАХРАХ-М, 2001. 128 с.
 24. Реан А.А. Психология человека от рождения до смерти. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОзнак, 2002. 656 с.
 25. Жарова Е.Н. «Индивидуализм - коллективизм» в ценностных ориентациях студенческой молодежи // Высшее образование в России. 2009. № 2. С. 132–137.
 26. Костакова И.В., Бергис Т.А. Духовно-нравственные детерминанты гармоничной самореализации личности студентов вуза // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2019. № 1. С. 62–68.
 27. Нуркова В.В. Самоопределяющие нарративы в развитии личности // Психологическая наука и образование. 2014. Т. 19. № 4. С. 22–30.
 28. Ходякова Н.В., Митин А.И. Учет психологических механизмов развития личности в проектировании образовательной среды // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 4. С. 101–109.
 7. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Human Being Searching for Sense]. Moscow, Progress Publ., 1990. 368 p.
 8. Robbins B.D. The Heart of Humanistic Psychology: Human Dignity Disclosed Through a Hermeneutic of Love. *Journal of Humanistic Psychology*, 2015, vol. 56, no. 3, pp. 223–237.
 9. Leontev D.S., Sulimina O.V. The paths of personal development when passing from childhood to adulthood and their dynamics in historical and cultural dimension. *Gorizonty zrelosti: sbornik nauchnykh statey*. Moscow, MGPPU Publ., 2015, pp. 14–21.
 10. May R. *Freedom and destiny*. New York, W.W. Norton and Company Publ., 1999. 288 p.
 11. Bryukhova N.G., Agafonova S.V. Humaneness and creativity in the moral development of young people. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal*, 2017, vol. 14, no. 1, pp. 39–61.
 12. Berdyaev N.A. *O naznachanii cheloveka* [About Human Destiny]. Moscow, Respublika Publ., 1993. 382 p.
 13. Losskiy N.O. *Bog i mirovoe zlo* [The God and the World Evil]. Moscow, Respublika Publ., 1994. 431 p.
 14. Ryan R.M., Deci E.L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American psychologist*, 2000, vol. 55, no. 2, pp. 68–78.
 15. Erikson E.N., Erikson J.M. *The life cycle completed*. New York, W.W. Norton and Company Publ., 1998. 144 p.
 16. Dudulin V.V., Luzhetskii S.V. Theoretical and practical bases for moral-aesthetic education of military schools students. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire*, 2015, no. 1, pp. 160–164.
 17. Privalov N.I. Development of the cadets moral behavior motivation. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire*, 2015, no. 3, pp. 267–274.
 18. Saprygina S.A. Organizational-pedagogical conditions of formation of the moral responsibility of the future bachelor in the professional and cultural practices. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*, 2016, no. 51-5, pp. 386–393.
 19. Zykina E.I. Methodology for Developing Moral Resistance of Law Students in English Classes. *Vestnik Izhhevskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta imeni M.T. Kalashnikova*, 2015, vol. 18, no. 3, pp. 129–130.
 20. Slobodchikov V.I., Isaev E.I. *Psikhologiya cheloveka. Vvedenie v psikhologiyu subektivnosti* [Human psychology. Introduction to the psychology of subjectivity]. Moscow, PSTGU Publ., 2013. Kn. 1, 360 p.
 21. Kulagina I.Yu., Kolyutskiy V.N. *Vozrastnaya psikhologiya. Polnyy zhiznennyi tsikl razvitiya cheloveka* [Developmental psychology. The full life cycle of human development]. Moscow, Sfera Publ., 2001. 464 p.
 22. Agafonova S.V. The correlation between moral development and performance. *Internet-zhurnal "Mir nauki"*, 2018, vol. 6, no. 5, pp. 1–12. URL: mir-nauki.com/PDF/07PSMN518.pdf.
 23. Fantalova E.B. *Diagnostika i psikhoterapiya vnutrennego konflikta* [Diagnosis and psychotherapy of internal conflict]. Samara, BAKhRAKh-M Publ., 2001. 128 p.
 24. Rean A.A. *Psikhologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerti* [Human psychology from the cradle to the grave:

REFERENCES

1. Yurevich A.V. Empirical estimates of modern Russian society's morals. *Yaroslavskiy pedagogicheskii vestnik*, 2018, no. 4, pp. 168–179.
2. Davydov V.V., Brushlinskiy A.V., Bratus B.S., Zinchenko V.P. *Psikhologiya i etika: opyt postroeniya diskussii* [Psychology and Ethics: Experience of Discussion Building]. Samara, Bakhrakh Publ., 1999. 127 p.
3. Bodalev A.A. *Vershina v razvitiu vzroslogo cheloveka: kharakteristiki i usloviya dostizheniya* [Summit of adult development: characteristics and conditions promoting its accomplishment]. Moscow, Flinta Publ., 1998. 168 p.
4. Popov L.M., Golubeva O.Yu., Ustin P.N. *Dobro i zlo v eticheskoy psikhologii lichnosti* [Good and evil in the ethical psychology of personality]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2008. 240 p.
5. Agafonova S., Bryukhova N., Kaigorodov B. Professional and personal undergraduates' development in the educational process from the perspective of competency-based approach. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 214, pp. 479–486.
6. Shadrikov V.D. *Ot individa k individualnosti. Vvedenie v psikhologiyu* [From an individual to individuality: An introduction to psychology]. Moscow, Institut psikhologii RAN Publ., 2009. 656 p.

- Psychological encyclopedia]. Sankt Petersburg, PRAYM-EVROZNAK Publ., 2002. 656 p.
25. Zharova E.N. "Individualism – collectivism" in value system of student youth. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2009, no. 2, pp. 132–137.
26. Kostakova I.V., Bergis T.A. The spiritual and moral determinants of harmonious personal self-fulfillment of the university students. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2019, no. 1, pp. 62–68.
27. Nurkova V.V. Self-defined Narratives in Personality Development. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2014, vol. 19, no. 4, pp. 22–30.
28. Khodyakova N.V., Mitin A.I. Addressing Psychological Mechanisms of Personality Development in Educational Environment Design. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*, 2017, vol. 22, no. 4, pp. 101–109.

SPIRITUAL AND MORAL VALUES AS THE RESOURCES AND EGOCENTRIC VALUES AS THE IMPEDIMENTS FOR PERSONAL DEVELOPMENT IN THE EMERGING ADULTHOOD PERIOD

© 2019

S.V. Agafonova, PhD (Psychology), Associate Professor,
assistant professor of Chair of General and Cognitive Psychology

N.M. Karmazina, graduate student
Astrakhan State University, Astrakhan (Russia)

Keywords: personal development; spiritual and moral values; egocentric values; faith in God; personal choice; personal development; personal values; choice between right and wrong.

Abstract: Modern Russian society suffers the consequences of great moral degradation caused by social and economic transformations in our country in the early 90s of the XX century. Although the situation has slightly improved over the past decade, it remains unfavorable, which negatively affects the functioning and development of the modern Russian society. To solve this issue, it is necessary to search for the resources for the personal development of young people at the age of the emerging adulthood that can manifest their moral stand through their behavior, carry out the conscious choice of the good, as well as identify factors impeding this. The spiritual and moral values having a positive relationship with the personal development indicators can become the resources for the personal development of young people at the age of emerging adulthood. The egocentric values that have a negative relation with the personal development indicators can be considered as the factors impeding the process.

The authors carried out the empirical research of the hierarchy of values and personal development indicators of young people at the age of emerging adulthood and studied the relations between them. The authors carried out the research using psychodiagnostic methods: the method of "Free Choice of Values" by E.B. Fantalova, "The Good and the Evil" test by L.M. Popov. The findings were processed using mathematical statistics methods.

The results of the study show that for young people, the values of the emerging adulthood period are of primary importance. The study identified both the egocentric values, unfavorable for personal development and spiritual and moral ones, favorable for it. For the majority of young people, the significance of egocentric values of high material well-being, recognition, respect from people, and the influence on those around you is higher than that of spiritual and moral values.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ СТУДЕНТАМИ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ КРИЗИСОВ НА ПЕРВОМ ГОДУ ОБУЧЕНИЯ

© 2019

И.А. Курусь, старший преподаватель кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии
Новосибирский государственный медицинский университет, Новосибирск (Россия)

Ключевые слова: психологические защиты; кризисная идентичность; кризис идентичности; студенты первого курса; первый год обучения.

Аннотация: Успешная адаптация студентов к первому году обучения является одной из приоритетных задач в системе современного образования. Установлено, что для студентов-первокурсников характерно переживание кризисов разной степени интенсивности. В процессе переживания кризисных ситуаций может сформироваться кризисная идентичность, отражающая нарушения стабильности и устойчивости личности и содержащая проявления в различных аспектах: поведенческом, эмоциональном, межличностном, семейном и т. д. Для преодоления тяжелых стрессовых состояний и переживаний, к которым можно отнести и кризисные, используются разные ресурсы, одними из которых являются психологические защиты. В настоящее время актуальным является анализ характера взаимосвязи психологических защит с кризисами, переживаемыми на первом году обучения у студентов.

В исследовании приняли участие 222 студента первого курса вузов города Новосибирска. Средний возраст участников исследования составил $18,3 \pm 1,1$ года, из них 56 юношей и 166 девушек. Результаты исследования позволяют сделать вывод, что для студентов первого курса характерна высокая степень напряженности таких психологических защит, как проекция, компенсация, интеллектуализация, регрессия, реактивные образования, а также общая напряженность психологических защит. Среди защит средней степени напряженности доминирует замещение.

Психологические защиты «проекция», «регрессия», «замещение» положительно коррелируют практически со всеми типами кризисов, характерными для студенческого периода, а также практически со всеми показателями кризисной идентичности. Все эти типы защит можно отнести к защитами с низкой и средней степенью конструктивности. Полученные результаты могут быть использованы педагогами-психологами для грамотного психологического сопровождения студентов.

ВВЕДЕНИЕ

При поступлении в высшее учебное заведение студенты на первом курсе переживают на себе разного рода воздействия [1]: отрыв от семьи и близких, смену привычной учебной обстановки, интенсификацию учебной деятельности и т. д., что, в свою очередь, приводит к кризисным переживаниям. Для студентов-первокурсников характерны следующие категории кризисных переживаний: общее состояние кризиса, оценка выбранной специальности, трудности адаптации к учебной деятельности, недостаток социальной поддержки [2].

Переход от системы школьного образования к вузовской системе сопровождается значительной реконструкцией привычного образа жизни, с которой студенты не всегда способны справиться. В связи с этим на первых курсах отмечаются проявления дезадаптации, начиная от трудностей в учебной деятельности (увеличение количества пропусков, накопление отработок, неспособность к саморегуляции и эффективному распределению времени на самоподготовку), заканчивая невротическими расстройствами. Исследователи подчеркивают, что именно в период студенчества активизируются многие психические отклонения и заболевания под воздействием высоких нагрузок, стресса в учебной деятельности [3]. Важным фактором, влияющим на переживание кризисов, выступает учебная ситуация, поскольку она является мощным стрессом для молодых людей [4]. Подобное сочетание разнородных жизненных трудностей обеспечивает актуальность изучения психологического содержания кризисов в юношеском возрасте и анализ ресурсов защитно-совладающего поведения.

Анализ научных источников позволил выделить следующие кризисы и кризисные переживания, характерные для периода студенчества: нормативные (возрастные), ненормативные (биографические: нереализованности, бесперспективности и опустошенности; травматические) кризисы, кризисы профессионального становления. Одним из основных кризисов, характерных для периода юности, является кризис идентичности [5; 6]. Этот тип кризиса является нормативным, в то же время он может выступать в качестве самостоятельного феномена и не иметь связи с определенным возрастом [5]. Для студентов первого курса также характерны переживания, связанные с кризисом профессиональной идентичности. На первом году обучения студенты переживают ее начальные этапы становления [7]. У большинства студентов присутствует кризис выбора и трудности, связанные с профессиональной самоидентификацией [8]. На первом курсе при поступлении студенты зачастую сталкиваются с несовпадением представлений о выбранной профессии и реальным содержанием учебной деятельности. Поэтому для многих студентов на начальных этапах обучения актуальна проблема выбора: оставаться ли на данной специальности или перейти на другую, более приемлемую для них. Параллельно происходят трансформации в эгоидентичности, обусловленные переживанием нормативного кризиса. Идентичность выступает как глубинная личностная структура, обеспечивающая устойчивость в личности в процессе прохождения кризисов [9]. А в юношеском возрасте она еще и проходит этап становления, трансформации и не всегда может обеспечить устойчивость или стабильность для личности.

В качестве факторов, способствующих возникновению кризисной идентичности и характеризующих ее проявление, выделяют [5]:

- эмоциональный аспект (эмоциональная неустойчивость, противоречивость чувств);
- поведенческий аспект (неспособность к изменению поведения, социальная изоляция);
- ценностно-смысловой аспект (дестабилизация ценностно-смысловой сферы, трудности самоопределения, переосмысление времени, заниженная самооценка);
- межличностные и профессиональные отношения (социальные связи, разрушение значимых отношений, дестабилизация профессиональных, в т.ч. учебных, отношений);
- сексуальный аспект (гендерная идентичность);
- детско-родительские и семейные отношения (конфликтные взаимоотношения).

Таким образом, при кризисе идентичности отмечается дестабилизация личностной устойчивости по всем значимым сферам. Важно проанализировать то, как личность переживает эту нестабильность.

Переживание представляет собой глубинный процесс, и через его анализ предполагается получение знаний о том, какие личностные ресурсы задействованы в процессе переживания и, соответственно, в процессе преодоления кризисных ситуаций [10]. Копинг-стратегии и психологические защиты представляют собой такие ресурсы, которые способствуют снижению интенсивности кризисных переживаний [11]. Уровень адаптации и стрессоустойчивости личности напрямую связаны с репертуаром защитно-совладающего поведения [12]. Механизмы психологической защиты могут способствовать как интеграции, так и дезинтеграции личности [13] и фактически являются выученным механизмом, который актуализируется в стрессовых ситуациях. Каждая личность пользуется психологическими защитами в разной степени выраженности [14]. При невозможности конструктивного преодоления трудной жизненной ситуации вследствие использования психологических защит запускаются стратегии сознательного совладания (копинг-стратегии) [15]. Механизмы психологической защиты функционируют повседневно, но наиболее ярко проявляются в моменты кризисов и конфликтов [16]. Это указывает на то, что кризисный пери-

од является наиболее актуальным для изучения репертуара защитно-совладающего поведения.

Мы предположили, что имеется взаимосвязь психологических защит с кризисами на первом году обучения: чем выше выраженность кризисов, тем больше используются неконструктивные психологические защиты у студентов младших курсов.

Цель работы – изучение взаимосвязи психологических защит с кризисами на первом году обучения у студентов.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

В исследовании приняли участие 222 студента первого курса вузов города Новосибирска. Средний возраст участников исследования составил $18,3 \pm 1,1$ года, из них 56 юношей и 166 девушек. Исследование проводилось в период с 2013 по 2016 год. Статистическая обработка проводилась с помощью программы Statistica 10.0 для персональных компьютеров.

Методики исследования:

- 1) опросник для определения кризисной идентичности Н.В. Дмитриевой, С.Б. Перевозкина, Ю.М. Перевозкиной, Н.А. Самойлик [5];
- 2) анкета кризисных переживаний для студентов В.Р. Манукян [17];
- 3) методика «Индекс жизненного стиля» в адаптации Л.И. Вассермана и соавторов [18].

Для статистической обработки результатов исследования был использован метод корреляционного анализа данных на основе подсчета коэффициента корреляции Спирмена.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Мы проанализировали степень напряженности психологических защит у студентов первого курса, полученные данные представлены в таблице 1.

Рассматриваемая группа студентов характеризуется высокой степенью напряженности таких психологических защит, как проекция, компенсация, интеллектуализация, регрессия, реактивные образования, а также общей напряженностью психологических защит. Среди защит средней степени напряженности доминирует замещение. По данным Е.Р. Исаевой, выраженность

Таблица 1. Степень напряженности психологических защит у студентов первого курса ($n=222$)

Название психологической защиты	Степень напряженности защиты, %
Проекция	64,4
Компенсация	64,1
Интеллектуализация	58,5
Регрессия	55,7
Реактивные образования	54,5
Замещение	49,9
Отрицание	48,5
Вытеснение	45,7
Общая напряженность психологических защит	55,0

Примечание. Курсивом выделены психологические защиты, напряженность которых превышает нормативное значение.

психологических защит «проекция» и «регрессия» является одним из неблагоприятных показателей для психологического здоровья [19].

Психологические защиты являются одной из составляющих защитно-совладающего поведения, используемого в трудных жизненных ситуациях, к которым относят и кризисные ситуации. Студенты на первом году обучения сталкиваются с разными типами кризисов: адаптационным кризисом, кризисом идентичности и кризисами профессионального становления. От эффективного применения стратегий, направленных на нейтрализацию тревоги (а кризис ее вызывает) и снижение степени психоэмоционального напряжения, зависит повседневное функционирование студента, в т. ч. его успешность в учебной деятельности.

Е.Р. Исаева в структуре защитно-совладающего поведения выделяет «симптомокомплекс дезадаптации», включающий в себя общий уровень напряженности психологических защит, дефицит защиты «отрицание», преобладание защит «регрессия» и «замещение», склонность к избеганию, а также к принятию чрезмерной ответственности [19]. Другими словами, указанные выше защиты могут способствовать проявлениям симптомов дезадаптации. В целом изменения в социальной, личностной сферах у студентов могут приводить к возникновению расстройств непсихотического уровня (невротического характера).

Взаимосвязь типов кризисов с психологическими защитами у студентов первого года обучения представлена в таблице 2.

Психологические защиты «проекция», «регрессия», «замещение» положительно коррелируют практически со всеми типами кризисов, характерными для периода обучения в высшем учебном заведении. С другими психологическими защитами значимые корреляции не были получены. Чем интенсивнее личность переживает биографический кризис, кризисы идентичности и вхождения во взрослость, а также ситуацию конфликта важных потребностей, тем больше активизируются вышеуказанные защитные механизмы. Соответственно, при переживании кризисов для таких личностей может быть характерно следующее поведение: приписывание неприемлемых для себя чувств другим лицам, отреагирование подавленных эмоций на других объектах или же использование привычных поведенческих стереотипов, что затрудняет возможность разрешения проблемы. Как отмечают исследователи проблемы кризисов, часто человек не может преодолеть кризис способами, из-

вестными ему из прошлого опыта [20]. Расширение имеющегося репертуара стратегий защитно-совладающего поведения может способствовать конструктивному преодолению кризиса.

Мы проанализировали взаимосвязь показателей кризисной идентичности с психологическими защитами (рис. 1).

Анализ взаимосвязей показывает, что психологические защиты «проекция», «замещение» и «регрессия» связаны практически со всеми показателями кризиса идентичности. Кризисная идентичность – это результат воздействия внутренних и внешних проблемных ситуаций [5]. Чем более выражен кризис идентичности, тем больше личность прибегает к использованию этих психологических защит. Примечательно, что общая напряженность психологических защит прямо коррелирует с кризисной идентичностью в эмоциональной и поведенческой сферах. Студенты на первом году обучения характеризуются высокими показателями кризисной идентичности по этим сферам. Для таких личностей частыми проявлениями кризиса идентичности выступают: пассивность или, наоборот, вспышки гнева, сниженный фон настроения, тревожность, неспособность к конструктивному преодолению трудностей, переживание чувства одиночества, вследствие чего студенты прибегают к преодолению этих переживаний через использование психологических защит, а именно регрессии, замещения или проекции.

Кризис идентичности в юношеском возрасте может способствовать проявлению психической травматизации [21]. В целом к защитами по типу «регрессия», «замещение» прибегают студенты с низкой жизнестойкостью. Как отмечают исследователи, использование психологической защиты «регрессия» может свидетельствовать об эмоциональной незрелости личности [22]. Студенты первого курса более склонны к применению подобных незрелых защит [23]. Применение регрессии или замещения в кризисах может способствовать уменьшению гибкости поведения и повышению зависимости от других лиц [24]. Использование психологической защиты «проекция» способствует отделению переживаний от личности и приписыванию их внешним объектам, подобное поведение позволяет снизить остроту переживания кризиса на определенный период.

Вышеуказанные психологические защиты относятся к защитами с низкой и средней степенью конструктивности, т. е. с относительно низкой степенью осознанности

Таблица 2. Взаимосвязь кризисов и психологических защит у студентов первого курса (n=222)

Вид кризиса	Вид психологической защиты			
	Проекция	Регрессия	Замещение	Общая напряженность защит
Биографический кризис	0,31	0,29	0,29	–
Кризис вхождения во взрослость	0,21	0,34	0,34	0,21
Кризис идентичности	–	0,19	0,21	–
Общепсихологический признак кризиса	0,20	–	–	–

Примечание. Представленные в таблице коэффициенты корреляции получены с помощью критерия Спирмена, уровень значимости $\leq 0,01$.

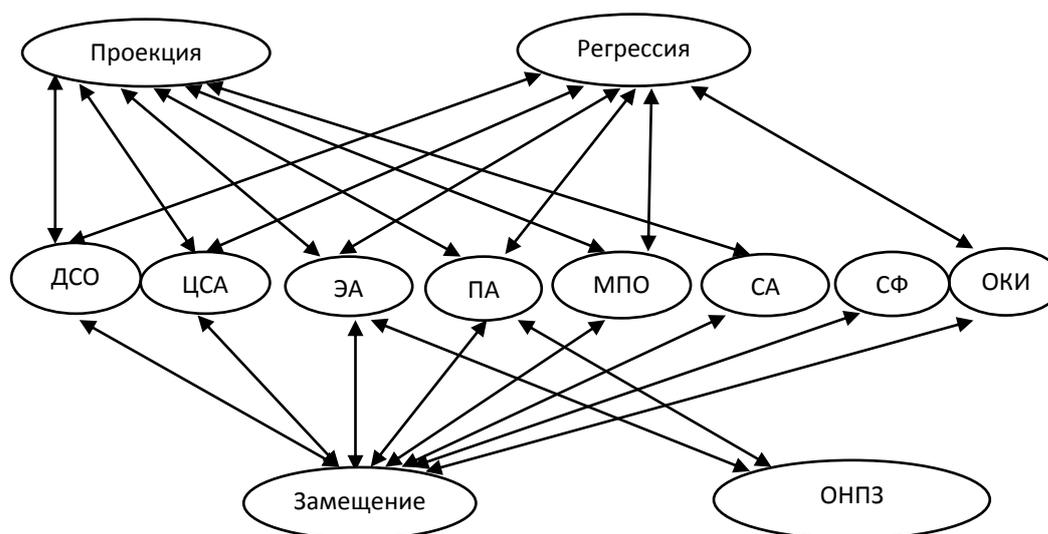


Рис. 1. Взаимосвязь показателей кризисной идентичности с психологическими защитами у студентов первого курса ($n=222$). Представленные на рисунке корреляции получены при $p \leq 0,01$. ОНПЗ – общая напряженность психологических защит; ДСО – детско-семейные отношения; ЦСА – ценностно-смысловой аспект; ЭА – эмоциональный аспект; ПА – поведенческий аспект; МПО – межличностные и профессиональные отношения; СА – сексуальный аспект; СФ – стрессовые факторы; ОКИ – общий показатель кризисной идентичности

и возможностью регуляции субъектом [25]. Психологическая защита «регрессия» относится к незрелым психологическим защитами, «проекция» и «замещение» – к зрелым. Зрелые защиты допускают «травмирующую» информацию при условии интерпретации ее «безболезненным» образом [16]. Анализ используемых защит показывает, что, несмотря на использование зрелых психологических защит, они не предполагают самостоятельное разрешение проблемы. Можно сказать, что эти виды защит являются в какой-то степени «социальными» и способствуют «перекладыванию ответственности» на других лиц, поскольку и «регрессия», и «замещение», и «проекция» ориентируются на некое взаимодействие в рамках субъект-субъектных отношений.

Таким образом, применение психологических защит студентами в процессе переживания кризисов на первом году обучения может способствовать как интеграции личности, так и ее дезинтеграции. Расширение репертуара защитно-совладающего поведения и обучение приемам саморегуляции, повышение стрессоустойчивости могут способствовать более конструктивному разрешению кризисов.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

1. Студенты первого курса характеризуются высокой степенью напряженности таких психологических защит, как проекция, компенсация, интеллектуализация, регрессия, реактивные образования, а также общей напряженностью психологических защит. Среди защит средней степени напряженности доминирует замещение.

2. Психологические защиты «проекция», «регрессия», «замещение» положительно коррелируют практически со всеми типами кризисов, характерными для студенческого периода, а также практически со всеми показателями кризисной идентичности. При переживании кризиса идентичности в эмоциональной и пове-

денческой сферах отмечается повышение напряженности психологических защит, что в целом отражает субъективно значимую тяжесть данных переживаний для личности. Все вышеуказанные типы защит можно отнести к защитами с низкой и средней степенью конструктивности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Принада Н.А. Психологическое сопровождение процесса адаптации студентов первого курса к среде высшего учебного заведения // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. Серия: Педагогика. Психология. 2017. № 1. С. 120–123.
2. Курусь И.А. Содержание переживания кризисных ситуаций у студентов 1 курса // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2016. № 1. С. 87–92.
3. Mohr C., Braun S., Chmetz F., Kluckner V.J., Lott P., Schrag Y., Stassen H. Cross-cultural assessment of coping behavior under chronic stress. A three-center study of 407+404+406 students // Personality and Individual Differences. 2014. Vol. 60. P. 29–29.
4. Фалева Е.Е. Основные психологические проблемы и кризисы в развитии личности студента // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. 2008. № 7. С. 138–141.
5. Дмитриева Н.В., Первозкин С.Б., Первозкина Ю.М., Самойлик Н.А. Диагностика кризиса идентичности. Новокузнецк: КузГПА, 2012. 134 с.
6. Исаева Д.А. Особенности личностной и профессиональной идентичности в юности и ранней взрослости // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика. 2013. № 2. С. 78–85.

7. Ариас А.-М., Карпова Е.А., Кукулите Т.Г. Динамика профессиональной идентичности у студентов вуза (психологический анализ) // Знание. Понимание. Умение. 2016. № 3. С. 241–253.
8. Самсонова Е.А. Профессиональная идентичность студентов первых курсов // APRIORI. Серия: Гуманитарные науки. 2016. № 3. С. 43–51.
9. Солдатова Е.Л., Шляпникова И.А. Связь эго-идентичности и личностной зрелости // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2015. Т. 8. № 1. С. 29–33.
10. Мельников Н.М. Психологические аспекты поведения человека в кризисной ситуации // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. № 1. С. 102–105.
11. Садовникова Н.О. Переживание как деятельность по разрешению профессионального кризиса личности // Фундаментальные исследования. 2015. № 2-6. С. 1328–1332.
12. Безуглова А.А., Васильева О.С., Правдина Л.Р. Особенности социально-психологической адаптации у лиц с разными стратегиями совладающего поведения // Российский психологический журнал. 2017. Т. 14. № 4. С. 180–204.
13. Парфенова Г.Л., Королева А.Ф. Механизмы психологической защиты личности в контексте профессионального самоопределения студентов-психологов // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. 2016. № 4. С. 88–92.
14. Искусных А.Ю. Исследование напряженности психологических защит у студентов вузов // Центральный научный вестник. 2017. Т. 2. № 14. С. 8–9.
15. Шакура К.В., Ивашенко К.А., Талдыкина Е.А. Взаимосвязь механизмов психологических защит с копинг-стратегиями у студентов-психологов // Аллея науки. 2017. Т. 1. № 10. С. 185–190.
16. Соловьева С.Л. Кризисная психология. М.: АСТ, 2007. 286 с.
17. Манукян В.Р. Субъективная картина жизненного пути и кризисы взрослого периода : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2003. 217 с.
18. Вассерман Л.И., Ерышев О.Ф., Клубова Е.Б. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля. СПб.: СПбНИПНИ им. В.А. Бехтерева, 2005. 50 с.
19. Исаева Е.Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни. СПб.: СПбГМУ, 2009. 135 с.
20. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. СПб.: Речь, 2007. 256 с.
21. Медведева Н.И., Цечоева Р.Х. Влияние кризиса идентичности на психическое здоровье студента вуза // Мир науки, культуры, образования. 2019. № 1. С. 321–322.
22. Петросянц В.Р. Особенности проявления механизмов психологической защиты студентов-психологов в вузе в зависимости от жизнестойкости // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Академия образования. Психология развития. 2016. Т. 5. № 3. С. 250–254.
23. Александров И.Ю., Маркелов В.В. Особенности психологических защит и копинг-стратегий в структуре личности студентов факультета физической культуры // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. 2016. № 2-1. С. 10–16.
24. Панасенко Е.А., Морозова И.С. Параметры психологических защит студентов первых курсов во взаимосвязи с личностными особенностями // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 4. С. 176–180.
25. Долгова В.И., Кондратьева О.А. Психологическая защита. М.: Перо, 2014. 160 с.

REFERENCES

1. Prinada I.A. Psychological maintenance of process of adaptation of first-year students to the environment of a higher educational institution. *Uchenye zapiski Krymskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya*, 2017, no. 1, pp. 120–123.
2. Kurus I.A. Content of emotional experience of the first-year students in crisis situations. *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, psikhologiya*, 2016, no. 1, pp. 87–92.
3. Mohr C., Braun S., Chmetz F., Kluckner V.J., Lott P., Schrag Y., Stassen H. Cross-cultural assessment of coping behavior under chronic stress. A three-center study of 407+404+406 students. *Personality and Individual Differences*, 2014, vol. 60, pp. 29–29.
4. Faleva E.E. The main psychological problems and crises in the development of student personality. *Pedagogika, psikhologiya i mediko-biologicheskie problemy fizicheskogo vospitaniya i sporta*, 2008, no. 7, pp. 138–141.
5. Dmitrieva N.V., Perevozkin S.B., Perevozkina Yu.M., Samoylik N.A. *Diagnostika krizisa identichnosti* [Identity crisis diagnostics]. Novokuznetsk, KuzGPA Publ., 2012. 134 p.
6. Isaeva D.A. Personal and professional identity features in adolescence and early adulthood. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12. Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika*, 2013, no. 2, pp. 78–85.
7. Arias A.-M., Karpova E.A., Kukulite T.G. Dynamics of professional identity in higher school students (psychological analysis). *Znanie. Ponimanie. Umenie*, 2016, no. 3, pp. 241–253.
8. Samsonova E.A. Professional identity of students of the first courses. *APRIORI. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2016, no. 3, pp. 43–51.
9. Soldatova E.L., Shlyapnikova I.A. Correlation between ego-identity and maturity of personality. *Vestnik Yuzhno-Uralskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya*, 2015, vol. 8, no. 1, pp. 29–33.
10. Melnikov N.M. Human behavior: psychological aspects in crisis. *Vestnik Universiteta Rossiyskoy akademii obrazovaniya*, 2011, no. 1, pp. 102–105.
11. Sadovnikova N.O. Experience is activity to delivery professional crisis of the person. *Fundamentalnye issledovaniya*, 2015, no. 2-6, pp. 1328–1332.
12. Bezuglova A.A., Vasileva O.S., Pravdina L.R. Socio-Psychological Adaptation in Individuals with Different Coping Strategies. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal*, 2017, vol. 14, no. 4, pp. 180–204.
13. Parfenova G.L., Koroleva A.F. Psychological defense mechanisms of personality in the context of professional

- self-determination of students-psychologists. *Vestnik Altayskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*, 2016, no. 4, pp. 88–92.
14. Iskusnykh A.Yu. The study of tension of psychological defenses of the university students. *Tsentralnyy nauchnyy vestnik*, 2017, vol. 2, no. 14, pp. 8–9.
 15. Shakura K.V., Ivashchenko K.A., Taldykina E.A. Interconnection of mechanisms psychological defenses with coping strategies of students of psychological faculty. *Alleya nauki*, 2017, vol. 1, no. 10, pp. 185–190.
 16. Soloveva S.L. *Krizisnaya psikhologiya* [Crisis psychology]. Moscow, AST Publ., 2007. 286 p.
 17. Manukyan V.R. *Subektivnaya kartina zhiznennogo puti i krizisy vzroslogo perioda*. Diss. kand. psikhol. Nauk [Subjective picture of the life and crises of adulthood]. Sankt Petersburg, 2003. 217 p.
 18. Vasserman L.I., Eryshev O.F., Klubova E.B. *Psikhologicheskaya diagnostika indeksa zhiznennogo stilya* [Psychological Diagnosis of the Life Style Index]. Sankt Petersburg, SPbNIPNI im. V.A. Bekhtereva Publ., 2005. 50 p.
 19. Isaeva E.R. *Koping-povedenie i psikhologicheskaya zashchita lichnosti v usloviyakh zdorovya i bolezni* [Coping behavior and psychological defence of the individual in conditions of health and illness]. Sankt Petersburg, SPbGMU Publ., 2009. 135 p.
 20. Romek V.G., Kontorovich V.A., Krukorovich E.I. *Psikhologicheskaya pomoshch v krizisnykh situatsiyakh* [Psychological Assistance in Crisis Situations]. Sankt Petersburg, Rech' Publ., 2007. 256 p.
 21. Medvedeva N.I., Tsechoeva R.Kh. The impact of the identity crisis on mental health of university students. *Mir nauki, kultury, obrazovaniya*, 2019, no. 1, pp. 321–322.
 22. Petrosyants V.R. Peculiarities of Manifestations of the Psychological Defence Mechanisms Used by the Students of Psychology Department at University Depending on Vitality. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*, 2016, vol. 5, no. 3, pp. 250–254.
 23. Aleksandrov I.Yu., Markelov V.V. Features of psychological protection and coping-strategies in the structure of personality of students of the faculty of physical culture. *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. Seriya № 1. Psikhologicheskie i pedagogicheskie nauki*, 2016, no. 2-1, pp. 10–16.
 24. Panasenko E.A., Morozova I.S. The parameters of psychological defense of first-year students in correlation to their personal characteristics. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2016, no. 4, pp. 176–180.
 25. Dolgova V.I., Kondrateva O.A. *Psikhologicheskaya zashchita* [Psychological defense]. Moscow, Pero Publ., 2014. 160 p.

THE APPLICATION OF PSYCHOLOGICAL DEFENSES BY THE FIRST-YEAR STUDENTS IN THE PROCESS OF EXPERIENCING THE CRISES

© 2019

I.A. Kurus, senior lecturer of Chair of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology
Novosibirsk State Medical University, Novosibirsk (Russia)

Keywords: psychological defenses; crisis identity; identity crisis; first-year students; the first year of studies.

Abstract: The successful adaptation of first-year students to the educational process is one of the priority tasks in the system of modern education. The study identified that various intensity of experiencing crisis is typical for the first-year students. In the process of experiencing the crises, the crisis identity can form, which reflects the misbalance of stability and tolerance of a personality and has manifestations in various aspects: behavioral, emotional, interpersonal, family, etc. To overcome heavy stress conditions including crisis, various resources are used, one of which is the psychological defenses. The analysis of the correlation of psychological defenses and crises experienced by the first-year students is important today.

222 first-year students (56 male and 166 female) from Novosibirsk participated in the study. The average age of the study participants was 18.3 ± 1.1 years. The results of the study allow concluding that the high intensity of such psychological defenses as projection, compensation, intellectualization, regression, reaction formation and general tension of psychological defenses are typical for the first-year students. The substitution dominates among medium intensity defenses.

Psychological defenses, such as projection, regression, and substitution positively correlate practically with all types of crises typical for students, and almost with all indicators of a crisis identity. All these types of psychological defense can be attributed to inefficient defenses with a low and medium degree of constructiveness. The results of the study can be used by psychologists for the appropriate psychological support of the students.

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ КОМПОНЕНТЫ ДОВЕРИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ К ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИИ

© 2019

Н.Б. Парфенова, кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры психологии и сопровождения развития ребенка
Д.Я. Грибанова, кандидат психологических наук,
доцент кафедры психологии и сопровождения развития ребенка
Псковский государственный университет, Псков (Россия)

Ключевые слова: структурно-содержательные компоненты доверия; интернет-коммуникация; неопределенность; стратегии поведения.

Аннотация: В статье обосновывается тенденция студенческой молодежи к интернет-коммуникации и активному включению в информационно-коммуникативное общение в виртуальном медиапространстве, повышению доверительного отношения молодежи к интернет-ресурсам. Отмечено наличие теоретических и методологических ограничений в исследованиях интернет-коммуникации. Теоретически и методологически обоснована концептуальная схема исследования с позиции системного подхода и психологии отношений, раскрывающая основные компоненты феномена доверия студенческой молодежи к интернет-коммуникации и их составляющие. Доверие как целостное отношение раскрывается через частные отношения (отношение к информации из интернет-источников; модальность отношения к влиянию информации в процессе интернет-коммуникации на молодежь; отношение к поиску информации для выхода из затруднительных ситуаций), понятие «доверительное отношение к интернет-коммуникации студенческой молодежи» рассматривается в соотношении с доверительным отношением студенческой молодежи к миру и ближнему окружению. Подчеркнута специфика интернет-коммуникации как обмена информацией в глобальной сети.

Для измерения компонентов доверительного отношения разработаны и проверены по психометрическим показателям стандартизированные шкалы для студентов. Предложена измерительная процедура, опирающаяся на теорию общих систем и вероятностные закономерности рефлексивного прогноза, которая позволила выявить позитивное, негативное, неопределенное отношение к доверию к интернет-коммуникации.

Раскрыты структурно-содержательные характеристики компонентов доверия к интернет-коммуникации (информационно-когнитивного, эмоционально-оценочного, поведенческого) на основе эмпирических данных, полученных в результате исследования репрезентативной выборки студенческой молодежи и обобщенных с помощью факторного анализа.

Представлены результаты распределения студенческой молодежи по соотношению доверительного отношения к интернет-коммуникации с доверительным отношением к миру и ближнему окружению.

ВВЕДЕНИЕ

Российские ученые обращают пристальное внимание на попытки молодежи интегрироваться в общество. Такие попытки предполагают необходимость поиска альтернативных каналов интеграции и непростого выбора между самореализацией в социально одобряемой форме (через учебу, трудовую деятельность) и самоутверждением в рамках молодежной субкультуры, которая часто связана с правонарушениями и дестабилизацией общества. Эти вопросы нашли отражение в концепции «социального исключения» [1; 2].

«Социальное исключение» молодежи из решения важных социальных проблем привело к активному включению ее в информационно-коммуникационное виртуальное медиапространство, чему способствует, с одной стороны, анонимность личности в Сети (анонимность социальных интеракций, возможность для реализации представлений, фантазий, быстрый поиск новых собеседников по любым критериям, неограниченный доступ к информации) [3]. С другой стороны, через проявление активности в интернет-коммуникации возможно удовлетворить потребность в становлении себя в роли виртуального коллективного субъекта [4].

Исследования интернет-коммуникации недостаточны теоретически обоснованы и имеют ряд методологи-

ческих ограничений [5]. Теория социальных представлений может внести ценный вклад в изучение СМИ, в том числе интернета, она постулирует два фундаментальных коммуникативных механизма – «якорение» и объективацию, рассматривая СМИ как средство конструирования представления о социальных и политических проблемах, отражающих современность или другие временные периоды [6].

Связующим звеном между средой, обществом и социальной ситуацией, в которую включается субъект, выступает доверие как фундаментальное условие взаимодействия человека с миром. Выделяя ведущие характеристики доверия, Т.П. Скрипкина называет его необходимым условием формирования всех видов и форм отношений и одновременно компонентом всех видов и форм отношений человека к миру и к самому себе [7]. Оно может возникнуть тогда, когда есть готовность к его проявлению хотя бы у одного из взаимодействующих субъектов; чрезмерное доверие по отношению к себе и к другим приводит к отрицательным коммуникативным последствиям. Молодежь получает информацию о социально-экономических, социально-политических, экологических, духовно-нравственных проблемах в мире прежде всего через средства интернет-коммуникации, что формирует ее доверительное отношение к виртуальному медиапространству.

В качестве источника информации современная молодежь отдает предпочтение интернет-ресурсам, к которым относятся социальные сети (ВКонтакте, Одноклассники, Facebook), форумы, блоги (Instagram), чаты, мессенджеры, информационные, новостные сайты, позволяющие искать информацию о мире, делиться ей, решать различные задачи.

В системе образования назревает важнейшая проблема качества информации, получаемой учащимися, а также умения ее обрабатывать и применять как в учебной деятельности, так и в межличностном взаимодействии. Информационные потоки часто вызывают рассогласованность уже имеющихся субъектных отношений молодежи, стилия ее межличностного взаимодействия и объективной реальности, т. е. порождают «актуальную неопределенность», неопределенность ориентации в информационном пространстве и последующее стремление присоединиться к мнению большинства в рамках своей референтной группы.

Кроме того, надо учесть еще не выявленную, потенциальную неадекватность (неопределенность) познавательных средств учащихся, их субъективного образа мира, природы и общества, социальной позиции личности, системы ее целей, мотивов, потребностей, мировоззрения, ценностных ориентаций, социальных норм, нравственных принципов, идеалов и убеждений, насаждающихся СМИ, поступающих через некоторые интернет-форумы, социальные сети и способствующих усвоению молодыми людьми деструктивных форм поведения.

Интернет в современном мире становится важным фактором, оказывающим влияние на ценностную систему молодежи и формирование у нее экстремистских установок [8]. Н.А. Хвилья-Олинтер отмечает влияние распространяемой в интернете негативной информации на молодое поколение Российской Федерации, резкий рост интернет-аудитории и значительное влияние интернета на формирование ценностей граждан. Кроме того, автор описывает риски распространения экстремистских установок среди молодежи посредством социальных сетей [9].

Среди работ отечественных ученых, анализирующих информационную проблему в современном социуме, необходимо выделить исследование о негативном влиянии интернет-зависимого поведения старшеклассников на успешность их межличностного общения [10]. Авторы отмечают, что старшеклассники с интернет-зависимым поведением не обладают необходимыми для эффективного и конструктивного общения навыками, плохо совместимы с другими, не умеют достигать согласия, взаимно адаптироваться, не в состоянии испытывать доверие и удовлетворенность, аргументированно высказывать свою позицию, обладают низким уровнем эмоциональной саморегуляции. Это объясняется чрезмерной замкнутостью, чувством беспокойства, тревожности и приводит к отчуждению от группы сверстников. Зачастую такие молодые люди предпочитают бегство от реального общения в виртуальный мир, где проще достичь успеха в межличностном общении.

Включенность в интернет-коммуникацию может привести молодого человека к интернет-зависимости. Она еще не получила места в классификации МКБ-10, однако чрезмерное использование интернета признано глобальной проблемой социального здравоохранения.

Авторы [11] сообщают о когнитивных нарушениях, возникающих при чрезмерном использовании интернета. Интернет-аддикция еще не признана формальным психическим расстройством, однако выявлено негативное влияние сопряженных импульсивно-компульсивных заболеваний на психическое здоровье [5].

Психологические характеристики интернет-коммуникации включают ряд личностных особенностей участников виртуального общения (нечувствительность к собеседнику, отвержение реального окружения, самоуверенность, высокий уровень саморукводства, сдержанность, внутренняя конфликтность, выраженное стремление к изменениям, низкий уровень самопонимания и самораскрытия), мотивы виртуального общения (получение эмоциональной поддержки, сотрудничество, знакомство, самореализация), смысловые функции виртуального общения (аффилиативная, коммуникативная, информационная самопрезентация личности и интеллектуальных качеств) [12].

В исследованиях раскрыты личностно-типологические особенности студентов в сетевом поведении [13]. Пространство сети определяется как информационно-психологическое, где проявляются индивидуально-типологические характеристики личности, при этом авторы исследования отмечают, что студенты-гуманитарии (психологи, историки, социологи) в большей мере направлены на сетевое взаимодействие по сравнению со студентами технических специальностей, для которых интернет-ресурсы обладают меньшей привлекательностью, чем специальное программное обеспечение, применяемое в учебно-профессиональной деятельности.

Среди поведенческих характеристик интернет-коммуникации наряду с психологическими защитами выделяется «совладание» [14]. Под стратегией совладания поведения понимаются конкретные действия, совершаемые для регуляции субъектом эмоционального и интеллектуального напряжения с целью оптимальной психологической адаптации к внешним обстоятельствам, основанные на осознаемых усилиях. Выделяются две основные стратегии поведения: конструктивная, позволяющая справиться с ситуацией (активное сопротивление обстоятельствам, принятие ответственности на себя, обращение за помощью к компетентным специалистам), и неконструктивная, не решающая саму ситуацию, а лишь снижающая уровень негативных переживаний (уход от ситуации, переживание внешних и внутренних барьеров, требование изменений от окружающих, признание ситуации тупиковой).

Стратегии поведения учащейся молодежи в интернет-коммуникации в соотношении с поведенческими стратегиями в реальном взаимодействии исследованы недостаточно. Это касается и исследований эмоционально-оценочных факторов влияния интернет-коммуникации на уверенность в будущем, обуславливающих специфику коммуникации и дискурса в виртуальных ситуациях, особенно несущих угрозу социально-психологической безопасности учащихся.

Цель исследования – теоретическое и методологическое представление концептуальной схемы исследования, раскрывающей основные структурные компоненты и содержательные характеристики доверия студенческой молодежи к интернет-коммуникации, а также степень их выраженности.

МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Феномен доверия в данном исследовании рассматривался в рамках системно-субъектного направления в психологии, в категориях отношений, характеристики которых можно отнести не только к реальной, но и к виртуальной действительности [15; 16]. Рассматривая отношение в наиболее широком смысле, В.Н. Мясищев признает его целостность, но вместе с тем усматривает возможность выделения «частичных отношений»: «Отношение как связь субъекта с объектом едино, но в многообразии отношений выступают то более, то менее отчетливо отдельные компоненты, которые можно назвать частичными отношениями, или сторонами отношения, или видами его» [16, с. 51]. В таком понимании мы рассматриваем «доверительное отношение к интернет-коммуникации» – как сторону основного отношения – доверие миру, ближнему окружению и себе.

Мы опираемся на междисциплинарные исследования медиакартины мира, в которой действительная реальность замещается реальностью медиадискурса, на актуальные проблемы медиаисследований, на концептуальные идеи развивающейся дискурсивной психологии, заимствующей методологию дискурс-анализа, предполагающего наличие особого рода коммуникативной ситуации [12; 17]. Термин «интернет-коммуникация» более предпочтителен по сравнению с термином «интернет-общение», поскольку позволяет унифицировать данные понятия, пришедшие из иностранного языка (словам «общение» и «коммуникация» в современном русском языке соответствует английское “communication”, которое имеет более широкое и точное терминологическое значение взаимодействия и обмена информацией с помощью технических каналов интернета). Коммуникация выступает как специальная форма взаимодействия, обмена информацией в глобальной сети, состоящая из коммуникативных актов, дискурс – как последовательность речевых актов.

Поскольку доверие является комплексным понятием, существующий уровень, мера доверия, соотношение его основных компонентов (эмоционально-оценочных, поведенческих, когнитивных) и их составляющих может изменяться в процессе самого взаимодействия. В состав доверительного отношения к интернет-коммуникации мы включаем информационно-когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты [7]. Кроме того, используется понятие «социально-психологическая безопасность» в понимании И.А. Баевой, где доверие выступает в качестве одного из ведущих компонентов переживания человеком своей защищенности, справедливости во взаимодействии со средой [18]. Автор, анализируя понятие безопасности, указывает также на наличие возможностей у социальной среды и личности предотвращать и устранять социально-экономические, информационные угрозы при наличии ресурсов сопротивляемости внешним и внутренним деструктивным воздействиям в конкретной жизненной ситуации. В данном исследовании мы опирались также на результаты собственного исследования в области социально-психологической безопасности в условиях ожидаемой террористической угрозы и на результаты разработанной программы сопровождения учащейся молодежи в процессе медиадискурса [19; 20].

Поскольку студенческая молодежь не только предпочитает виртуальное медиапространство, но и находится в реальном взаимодействии с ближайшим окружением, испытывает влияние событий, происходящих в обществе и мире, в процессе формирования своих социальных представлений, то корректно включить в концептуальную схему исследования феномена «доверительное отношение к интернет-коммуникации» и доверие структурам ближнего и дальнего окружения из реальной действительности для расширения контекста и подчеркивания роли медиапространства [6].

Поскольку измерительная процедура доверительного отношения молодежи к интернет-коммуникации содержит достаточно обширную зону неопределенности, неопределенность была рассмотрена как информационная характеристика степени рассогласования между воздействующими стимулами окружающей среды (реальной и виртуальной) и мотивационной обусловленностью поведения субъекта, отражающая противоречия и порождающая и жизненные проблемы, и проблемы медиапространства. При этом неопределенность как воспринимается субъектом, так и выражается в его высказываниях, что необходимо учитывать для операционализации «субъективного образа медиапространства и себя в нем».

Поскольку неопределенность связана с вероятностью рефлексивного прогноза, то при $P < 0,6$ увеличивается неопределенность рефлексивных суждений и, соответственно, при $P > 0,6$ возрастает определенность принятых суждений. При этом в суждении фиксируется уверенность или неуверенность, связанная с определенностью – неопределенностью информации. Для анализа уверенности суждений субъекта необходимо обратиться к основным положениям системного подхода в психологии, информационные аспекты которого были представлены в теории общих систем, где при анализе поведения и учения индивида уверенность – неуверенность включается в понятийный аппарат в связи с процессом принятия решений, информационной корреспондентностью и диссонансом [15].

В соответствии с методологическим подходом к исследованию доверительного отношения к интернет-коммуникации были разработаны шкалы для студентов: «Доверие источникам информации», раскрывающая информационно-когнитивный компонент (включает такие элементы, как знание и оценка источников СМИ – радио, телевидения, интернет-коммуникаций; восприятие информации от представителей администрации, политических организаций, молодежных организаций, ближнего окружения, кумиров ТВ, музыки, шоу-бизнеса и др.); «Влияние информации в процессе интернет-коммуникации на молодежь», раскрывающая эмоционально-оценочный компонент (включает такие показатели, как «влияние информации интернет-дискурса на эмоциональное состояние и уверенность в будущем»); «Стратегии поведения при переживании ожидаемых угроз», раскрывающая поведенческий компонент (представлен такими показателями, как стратегии поведения при переживании негативной информации – поиск информации в интернете, потеря оптимизма и отказ от каких-либо действий, игнорирование проблемы, избегание общения и «уход в себя», уход от привычных видов деятельности; обусловленность участия

в молодежных выступлениях случайными связями, обменом информацией на форуме, во ВКонтакте).

Шкалы проверены по психометрическим показателям (приближение распределения показателей к нормальному; внутренняя согласованность показателей на основе критерия альфа Кронбаха (0,74–0,76); внутренняя структура шкалы и уровней обобщенности с помощью факторного анализа).

Характеристика выборки студенческой молодежи ($n=186$): в исследовании приняли участие студенты 3–4 курсов гуманитарных специальностей Псковского государственного университета. Исследование проводилось авторами в течение марта – апреля 2019 года на занятиях по социальной психологии с последующим обсуждением проблемы доверия к интернет-коммуникации. Полученные эмпирические данные подверглись факторному анализу по соответствующим блокам структуры доверительного отношения молодежи к интернет-коммуникации. Факторный анализ позволил определить структурно-содержательные характеристики основных и дополнительных компонентов доверия. Для выделения факторов использовался метод главных компонент (метод вращения Varimax), выделялось, соответственно, такое количество факторов, чьи значения больше единицы; значимость факторных весов переменных, входящих в каждый фактор, больше 0,4; накопленные проценты дисперсии по интегральному индексу составляли более 50 %. В дальнейшем обобщенные факторы анализировались по степени выраженности среди студентов (частотный анализ). С позиции теории общих систем и вероятности рефлексивного прогноза измерительная процедура субъективных суждений респондентов рассматривается в континууме «позитивное доверительное отношение к интернет-коммуникации (ответы «уверен, да»), негативное доверительное отношение (ответы «уверен, нет»), неопределенное (ответы «не уверен») доверительное отношение к интернет-коммуникации».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Информационно-когнитивный компонент доверительного отношения молодежи к интернет-коммуникации представлен по результатам факторного анализа в соотношении с другими формами доверия к информации, которая поступает из ближнего окружения, различных организаций и медиапространства. Их обобщение представлено в интегральном факторе и специфических факторах.

1 ф. «Доверие источникам информации – СМИ и администрации» (39,8 % дисперсии), к которым относятся: радио (0,876), представители городской (областной) администрации (0,843), представители политических организаций (0,839), телевидение (0,817).

2 ф. «Доверие источникам информации – ближнему окружению» (27,3 % дисперсии), к которым относятся: родители (0,874), друг или подруга, с кем ты встречаешься (0,831), преподаватели (0,750).

3 ф. «Доверие источникам информации – молодежным организациям и интернету» (17,3 % дисперсии), к которым относятся: представители молодежных организаций (0,846), интернет (0,717), кумиры (ТВ, музыки, шоу-бизнеса и др.) (0,640).

Таким образом, на фоне доверия к информации, поступающей из традиционных СМИ (радио, телевидение), от представителей администрации и политических партий, из ближнего окружения, выделяется также и доверие, более характерное для молодежи – к представителям молодежных организаций и преимущественно информации, получаемой с помощью интернет-коммуникации.

По результатам частотного анализа 45,2 % студентов не доверяют СМИ (радио, телевидение) и администрации как источникам информации; ближнему окружению, молодежным организациям, интернету не доверяет около трети респондентов, около трети – доверяют, остальные же (35,6–38,4 %) находятся в зоне неопределенности.

Эмоционально-оценочный компонент доверительного отношения молодежи к интернет-дискурсу раскрывают характеристики медийного пространства (прежде всего интернет-коммуникации) в восприятии студентов и их влияние на эмоциональные состояния студентов, их уверенность – неуверенность в будущем.

1 ф. «Влияние информации в процессе интернет-коммуникации на молодежь» (40,5 % дисперсии): создает приоритет материального благополучия и «красивой» жизни (0,862), оправдывает агрессивные средства в достижении жизненных целей (0,856), вызывает предпочтение силовых методов решения жизненных проблем (0,820), «диктует моду» на демонстративное поведение (0,744), невольно предлагает негативные образцы поведения в трудных жизненных ситуациях (предательство, романтизация терроризма, самоубийство) (0,668), способствует расслоению общества (0,631).

2 ф. «Информация в интернет-дискурсе вызывает страх и опасения» (15,9 % дисперсии): способствует нарастанию страха перед террористическими угрозами (0,869), вызывает опасения за себя и близких (0,828), вызывает разнообразные негативные эмоциональные состояния (страх, агрессию, нетерпимость, отчаяние) (0,539).

3 ф. «Информация в интернет-дискурсе вселяет оптимизм, предоставляет честную информацию» (11,4 % дисперсии): вселяет оптимизм в настоящем и дает уверенность в будущем (0,846), предоставляет полную и честную информацию о возможном социально-экономическом переустройстве страны (0,833), обостряет националистическую нетерпимость (–0,613).

Полученные в процессе факторизации составляющие эмоционально-оценочного компонента доверительного отношения молодежи к интернет-коммуникации отражают как негативный эффект влияния информации, особенно в плане формирования ориентации на материальное благополучие, предпочтения силовых методов решения жизненных проблем, готовности к протестному поведению, так и позитивную оценку информации из интернет-источников, которая вселяет оптимизм и дает уверенность в будущем.

46,9 % студенческой молодежи неопределенно относятся к влиянию информации, которую получают в процессе интернет-коммуникации; 27,3 % отрицают влияние информации из интернет-источников на формирование приоритета материального благополучия и «красивой» жизни, на оправдание агрессивных средств в достижении жизненных целей и предпочтение силовых методов решения жизненных проблем; 25,8 % с уверенностью отмечают подобное влияние информации на молодежь.

Информация из интернет-источников об экстремистских угрозах вызывает страх и опасения у 36,4 % респондентов. Вселяют оптимизм в настоящее и дают уверенность в будущем сведения из интернет-источников, предоставляющих полную и честную информацию о возможном социально-экономическом переустройстве страны, всего лишь у 19,7 % молодежи, а 34,8 % с уверенностью отрицают такое влияние информации, полученной из интернета.

Поведенческий компонент доверительного отношения молодежи к интернет-коммуникации представлен следующими факторами.

1 ф. «Интегральный» предполагает обращение молодежи к интернет-ресурсам за поиском информации в соотношении с основными неконструктивными стратегиями поведения в затруднительных жизненных ситуациях, конструктивными стратегиями в условиях возникновения проблем (тем более угроз) – обращение за помощью к компетентным взрослым, обращение за помощью к сверстникам, анализ ситуации для решения проблемы, объединение с другими.

2 ф. «Поиск информации в интернете» (13,3 % дисперсии) включает: получение дополнительной информации в интернете для поиска выхода из ситуации (0,769), беспокойство о настоящем и тревогу за будущее (0,650).

3 ф. «Неконструктивные стратегии поведения при переживании ожидаемых угроз – потеря оптимизма и отказ от каких-либо действий» (9,8 % дисперсии) включает: игнорирование проблемы (0,729), потерю оптимизма (0,613), отказ от каких-либо действий (0,581), избегание общения и «уход в себя» (0,537).

4 ф. «Неконструктивные стратегии поведения при переживании ожидаемых угроз – уход» (9,8 % дисперсии) включает: надежду на чудо (0,777), уход от привычных видов деятельности (0,665).

Чтобы найти выход из затруднительных ситуаций, дополнительную информацию в интернете ищут лишь 18,9 % респондентов; потерю оптимизма и отказ от каких-либо действий при переживании ожидаемых угроз отмечают 24,3 % респондентов; уход от привычных видов деятельности наблюдается у 28,4 % студенческой молодежи.

37,1 % студентов отрицают мотивацию к участию в молодежном движении, обусловленную случайными связями и обменом информацией на форуме, во ВКонтакте; протест в пользу позитивных изменений в стране отмечают 28,6 %.

Таким образом, наблюдается тенденция обращаться за поддержкой к интернет-сообществу в затруднительных жизненных ситуациях.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

1. Предложенная концептуальная схема исследования на основе теоретического анализа и обобщения с позиции системного подхода и психологии отношений позволяет обосновать выделение ведущих компонентов доверия студенческой молодежи интернет-коммуникации; осуществленная операционализация феномена «доверительное отношение к интернет-коммуникации студенческой молодежи» в соотношении с доверительным отношением к миру и ближнему окружению с помощью математико-статистических методов позволила

раскрыть следующие структурно-содержательные компоненты и их элементы: информационно-когнитивный («Доверие источникам информации – СМИ и администрации», «Доверие источникам информации – ближнее окружение», «Доверие источникам информации – молодежные организации и интернет»), эмоционально-оценочный («Влияние информации в процессе интернет-коммуникации на молодежь», «Информация в интернет-дискурсе вызывает страх и опасения», «Информация в интернет-дискурсе вселяет оптимизм, представляет честную информацию»), поведенческий («Обращение за помощью к компетентным взрослым, к сверстникам, анализ ситуации для решения проблемы», «Поиск информации в интернете», «Потеря оптимизма и отказ от каких-либо действий», «Уход»).

2. Применение системного подхода с опорой на измерительную процедуру вероятности рефлексивного прогноза позволило раскрыть позитивное, негативное, неопределенное отношение к доверию к интернет-коммуникации.

3. Одна треть студенческой молодежи доверяет информации из интернет-источников, отмечает ее влияние на формирующиеся ценности и смысложизненные ориентации, на уверенность в будущем, для поиска выхода из затруднительных ситуаций обращается к интернет-источникам, что свидетельствует о тенденции к позитивной оценке респондентами интернет-коммуникации. Другая треть студенческой молодежи с уверенностью отрицает доверие СМИ (радио, телевидению) и администрации, ближнему окружению, молодежным организациям, интернету как источникам информации; отрицает влияние информации из интернет-источников на формирование приоритета материального благополучия и «красивой» жизни, на оправдание агрессивных средств в достижении жизненных целей и предпочтении силовых методов решения жизненных проблем студентов; отрицает мотивацию к участию в молодежном движении, обусловленную случайными связями и обменом информацией через сетевую коммуникацию.

4. Наряду с уверенными позитивными или негативными суждениями относительно доверительного отношения к интернет-коммуникации, части студенческой молодежи (35–40 %) свойственна неопределенность устремлений, неуверенность суждений, которые под влиянием соответствующих групп и лидеров в сетевой коммуникации могут приобрести определенность и уверенность с соответствующим вектором направленности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Главную обеспокоенность вызывает студенческая молодежь с неопределенностью сформировавшегося отношения к интернет-коммуникации, которая под влиянием так называемых «идейных лидеров», признания значимой группы и при условии финансового вознаграждения готова принимать участие в молодежных протестных выступлениях. В связи с этим мы считаем, что необходимо осуществлять психологическое сопровождение процесса медиадискурса, определять как проблемы, так и ресурсы, способствующие формированию конструктивных стратегий поведения учащейся молодежи в социальных сетях и устойчивости к негативным образцам поведения.

Внедрение в образовательную среду программы сопровождения учащейся молодежи в процессе интернет-коммуникации позволит на основе эмпирического исследования выявить факторы как позитивного, так и негативного воздействия интернет-ресурсов на просветительскую и творческую деятельность студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зубок Ю.А., Чупров В.И. Современная социология молодежи: изменяющаяся реальность и новые теоретические подходы // Россия реформирующаяся. 2017. № 15. С. 12–48.
2. Чупров В.И., Зубок Ю.А., Уильямс К. Молодежь в обществе риска. М.: Наука, 2003. 229 с.
3. Егоров А.Ю. Нехимические зависимости. СПб.: Речь, 2007. 190 с.
4. Сушков И.Р., Козлова Н.С. Интернет-активность как проявление потребности личности в коллективном субъекте // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 5. С. 75–83.
5. Chamberlian S.R., Loannidis K., Grant J.E. The impact of comorbid impulsive/compulsive disorders on problematic internet use // Journal of Behavior Addiction. 2018. Vol. 7. № 2. P. 269–275.
6. Höijer B. Social representation theory. A new theory for media research // Nordicom Review. 2011. Vol. 32. № 2. P. 3–16.
7. Скрипкина Т.П. Психология доверия. М.: Академия, 2000. 264 с.
8. Краснянская Т.М. Психология экстремальности: личность, субъект, безопасность. Пятигорск: ПГЛУ, 2011. 328 с.
9. Хвыля-Олинтер Н.А. Интернет-фактор в ценностном развитии молодежи России // Alma mater (Вестник высшей школы). 2016. № 5. С. 104–109.
10. Бергис Т.А., Азизова Л.В. Взаимосвязь интернет-зависимого поведения и особенностей межличностного общения личности раннего юношеского возраста // Азимут научных исследований. Серия: педагогика, психология. 2015. № 1. С. 46–49.
11. Ioannidis K., Hook R., Goudriaan A.E., Vlies S., Fineberg N.A., Grant J.E., Chamberlain S.R. Cognitive deficits in problematic internet use: meta-analysis of 40 studies // The British Journal of Psychiatry. 2019. Vol. 215. № 5. P. 639–646.
12. Манеров В.Х., Королева Н.Н., Богдановская И.М., Проект Ю.Л. Мирообразование и личностные феномены интернет-коммуникации. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. 191 с.
13. Иващенко А.В., Карабущенко Н.Б., Сунгурова Н.Л. Личностно-типологические особенности студентов в сетевом поведении // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13. № 2. С. 58–70.
14. Совладающее поведение: современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. М.: Ин-т психологии РАН, 2008. 474 с.
15. Барабанщиков В.А. Принцип системности и современная психология // Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива. М.: ИП РАН, 2007. С. 268–286.
16. Мясичев В.Н. Психология отношений. М.: Московский психолого-социальный институт, 2003. 362 с.
17. Анненкова И.В., Залоило М.В. Новая культура коммуникаций в условиях цифровой и социокультурной глобализации: право, медиа и национальная идентичность // Журнал зарубежного законодательства и сравнительного правоведения. 2019. № 3. С. 140–155.
18. Баева И.А. Психология безопасности: теоретическая основа практической помощи человеку в экстремальной ситуации // Журнал практического психолога. 2008. № 4. С. 3–8.
19. Середя Е.И., Парфенова Н.Б. Психологическая безопасность молодежи в условиях ожидаемой террористической угрозы. Псков: ПсковГУ, 2013. 306 с.
20. Парфенова Н.Б., Литвинов С., Золотухина Н. Программа сопровождения учащейся молодежи в интернет-дискурсе // Актуальные проблемы самореализации личности в современном обществе: материалы Международной научно-практической конференции. Псков: Псковский государственный университет, 2017. С. 205–212.

REFERENCES

1. Zubok Yu.A., Chuprov V.I. Modern sociology of youth: changing reality and theoretical approaches. *Rossiya reformiruyushchayasya*, 2017, no. 15, pp. 12–48.
2. Chuprov V.I., Zubok Yu.A., Uilyams K. *Molodezh v obshchestve riska* [Young people in the society of risk]. Moscow, Nauka Publ., 2003. 229 p.
3. Egorov A.Yu. *Nekhimicheskie zavisimosti* [Non-chemical dependence]. Sankt Petersburg, Rech Publ., 2007. 190 p.
4. Sushkov I.R., Kozlova N.S. Internet activity as manifestation of person's need for collective subject. *Psikhologicheskij zhurnal*, 2015, vol. 36, no. 5, pp. 75–83.
5. Chamberlian S.R., Loannidis K., Grant J.E. The impact of comorbid impulsive/compulsive disorders on problematic internet use. *Journal of Behavior Addiction*, 2018, vol. 7, no. 2, pp. 269–275.
6. Höijer B. Social representation theory. A new theory for media research. *Nordicom Review*, 2011, vol. 32, no. 2, pp. 3–16.
7. Skripkina T.P. *Psikhologiya doveriya* [Psychology of trust]. Moscow, Akademiya Publ., 2000. 264 p.
8. Krasnyanskaya T.M. *Psikhologiya ekstremalnosti: lichnost, subekt, bezopasnost* [Extremality psychology: personality, subject, safety]. Pyatigorsk, PGLU Publ., 2011. 328 p.
9. Khvylya-Olinter N.A. Internet factor in value evolution of Russian youth. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly)*, 2016, no. 5, pp. 104–109.
10. Bergis T.A., Azizova L.V. Correlation between internet addictive behavior and young person's interpersonal communication features. *Azimut nauchnykh issledovaniy. Seriya: pedagogika, psikhologiya*, 2015, no. 1, pp. 46–49.
11. Ioannidis K., Hook R., Goudriaan A.E., Vlies S., Fineberg N.A., Grant J.E., Chamberlain S.R. Cognitive deficits in problematic internet use: meta-analysis of 40 studies. *The British Journal of Psychiatry*, 2019, vol. 215, no. 5, pp. 639–646.
12. Manerov V.Kh., Koroleva N.N., Bogdanovskaya I.M., Proekt Yu.L. *Miroobrazovanie i lichnostnye fenomeny Internet-kommunikatsii* [Worldformation and Personality

- Phenomena of Internet Communication]. Sankt Petersburg, RGPU im. A.I. Gertsena Publ., 2006. 191 p.
13. Ivashchenko A.V., Karabushchenko N.B., Sungurova N.L. Students' personal-typological features in network behavior. *Rossiyskiy psikhologicheskiy zhurnal*, 2016, vol. 13, no. 2, pp. 58–70.
 14. Zhuravlev A.L., Kryukova T.L., Sergienko E.A., eds. *Sovladayushchee povedenie: sovremennoe sostoyanie i perspektivy* [Coping behavior: Current status and prospects]. Moscow, In-t psikhologii RAN Publ., 2008. 474 p.
 15. Barabanshchikov V.A. The Systems' Principle in Contemporary Psychology. *Teoriya i metodologiya psikhologii: postneklassicheskaya perspektiva*. Moscow, IP RAN Publ., 2007, pp. 268–286.
 16. Myasishchev V.N. *Psikhologiya otnosheniy* [The psychology of relationships]. Moscow, Moskovskiy psikhologo-sotsialnyy institut Publ., 2003. 362 p.
 17. Annenkova I.V., Zaloilo M.V. New Culture of Communication in the Context of Digital and Socio-Cultural Globalization: Law, Media and National Identity. *Zhurnal zarubezhnogo zakonodatelstva i sravnitel'nogo pravovedeniya*, 2019, no. 3, pp. 140–155.
 18. Baeva I.A. Psychological safeguarding in extreme situations. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa*, 2008, no. 4, pp. 3–8.
 19. Sereda E.I., Parfenova N.B. *Psikhologicheskaya bezopasnost molodezhi v usloviyakh ozhidaemoy terroristicheckoy ugrozy* [Psychological safety of youth in the conditions of prospective terrorist threat]. Pskov, PskovGU Publ., 2013. 306 p.
 20. Parfenova N.B., Litvinov S., Zolotukhina N. The program of support of the students in Internet discourse. *Aktualnye problemy samorealizatsii lichnosti v sovremenном obshchestve: materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii*. Pskov, Pskovskiy gosudarstvennyy universitet Publ., 2017, pp. 205–212.

STRUCTURAL AND CONTENT-RELATED COMPONENTS OF THE STUDENT YOUTH CONFIDENCE IN INTERNET COMMUNICATION

© 2019

N.B. Parfenova, PhD (Psychology), Associate Professor,
assistant professor of Chair of Psychology and Support of Child's Development
D.Ya. Griбанова, PhD (Psychology),
assistant professor of Chair of Psychology and Support of Child's Development
Pskov State University, Pskov (Russia)

Keywords: structural and content-related components of confidence; Internet communication; uncertainty; behavior strategies.

Abstract: The paper substantiates the tendency of student youth to Internet communication and active inclusion in information communication in virtual media space and the increase of the trusting attitude of young people to Internet resources. The authors specify the theoretical and methodological limitations in the study of Internet communication. The authors substantiate theoretically and methodologically the conceptual scheme of the study from the perspective of system approach and the psychology of relations, which reveals the main components of the phenomenon of the student youth's confidence in Internet communication and their components. The authors describe confidence as an integral attitude through the private matters (attitude to the information from Internet resources; the modality of attitude to the influence of information on young people in the process of Internet communication; attitude to the search for information to find the way out of a jam) and consider the concept of trust attitude to the Internet communication of the student youth in the correlation with the trust attitude of student youth to the world and surrounding community. The paper highlights the specifics of Internet communication as the data exchange in the global net. To measure the components of trust attitude, the authors developed and tested standardized scales for students according to the psychometric indicators. The paper proposes the measuring procedure based on the theory of general systems and probability regularities of the reflexive forecast, which allowed identifying positive, negative, and uncertain attitude to the confidence in Internet communication.

The authors describe structural and content-related characteristics of the components of confidence in Internet communication (informative-cognitive, emotional-estimative, and behavioral) based on the empirical data obtained in the result of the study of a representative sample of student youth and generalized using factor analysis.

The paper presents the results of the student youth distribution according to the ratio of trust attitude to Internet communication and the trusting attitude to the world and the surrounding community.

ОСОБЕННОСТИ ЭМПАТИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© 2019

И.В. Пономаренко, старший преподаватель

кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии

И.А. Курусъ, старший преподаватель

кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии

А.А. Митенко, студент

Новосибирский государственный медицинский университет, Новосибирск (Россия)

С.А. Волохова, заместитель директора

*Центр образования детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи,
«Кругозор», Новосибирск (Россия)*

А.Б. Андреев, руководитель проектной деятельностью

*Новосибирская региональная общественная организация многодетных семей
и семей с детьми «Вектор», Новосибирск (Россия)*

Ключевые слова: эмпатия; эмоциональный интеллект; ограниченные возможности здоровья (ОВЗ); родители детей с ОВЗ; воспитание ребенка с ОВЗ; условия развития детей с ОВЗ.

Аннотация: Детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) необходимы специальные условия развития, социализации и воспитания. Процесс адаптации у таких детей проходит значительно труднее и длительнее. Зачастую они отстают в развитии в эмоциональной, волевой и познавательной сферах, так как психические структуры и функции у них развиваются иначе, чем у здоровых детей.

Одним из важнейших аспектов воспитания ребенка с ОВЗ является умение принять и понять его, так как для таких детей очень важен эмоциональный контакт с родителями. Родителям необходимо выстроить с ребенком теплые эмоциональные взаимоотношения и радоваться времени, проведенному с ним. Поэтому родителям детей с ОВЗ очень важно иметь хорошо развитый эмоциональный интеллект и высокий уровень эмпатии.

В статье отражены данные эмпирического исследования особенностей эмпатии и эмоционального интеллекта родителей детей с ОВЗ по сравнению с родителями условно здоровых детей. Эмпирическое исследование эмпатии и эмоционального интеллекта родителей детей с ограниченными возможностями здоровья было проведено в апреле 2019 года. В нем приняло участие 28 человек, 14 из которых – родители детей с ОВЗ и 14 – родители условно здоровых детей. Для диагностики уровня эмпатических способностей использовали методику В.В. Бойко, для оценки «эмоционального интеллекта» использовали методику Н. Холла (опросник EQ).

Установлено, что родители детей с ОВЗ не сопереживают другим людям и не проявляют соучастия к другим людям, но при этом способны хорошо управлять эмоциями и понимать состояния других людей. Выявленные особенности могут быть связаны с характером воспитательной и образовательной ситуации в их семейной системе.

ВВЕДЕНИЕ

Для детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) характерно отставание в развитии эмоциональной, волевой и познавательной сфер, им требуются специальные условия развития, социализации и воспитания. Процесс адаптации у таких детей проходит значительно труднее и длительнее [1]. В связи с этим требуется анализ специфики особенностей организации учебно-воспитательной деятельности для таких детей.

Родители детей с ОВЗ имеют специфические особенности, проявляющиеся в нервно-психическом реагировании, при межличностном взаимодействии, а также в сферах детско-родительских и супружеских отношений. Родители таких детей ежедневно сталкиваются с хроническими стрессогенными ситуациями, которые влияют на их соматическое и психологическое здоровье. Все это усиливается социальной изоляцией, возникающей на фоне опасения негативной оценки окружающих и слабой поддержки с их стороны, а также финансовыми трудностями, вызванными необходимостью покупать дорогостоящие медикаментозные препараты и проходить реабилитационные мероприятия. Зачастую потребности других членов семьи рассматриваются как второстепенные, что приводит к конфликт-

ным ситуациям в семье. Происходят изменения в эмоционально-волевой сфере и личностной сфере: появляются акцентированные черты характера, закрепляются негативные паттерны поведения и т. д. Фактически проблемы родителей детей с ОВЗ можно рассматривать как проблемы людей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации [2].

Одной из важных составляющих во взаимоотношениях с ребенком является способность к эмпатии. Высокий уровень эмпатии способствует развитию эмоционально благополучных взаимоотношений между родителями и ребенком, в то время как низкий уровень, наоборот, формирует эмоционально негативные взаимоотношения [3].

Любовь и принятие родителей являются гарантией эмоционального благополучия ребенка в будущей жизни и составляющей психологического контакта, являющегося основой для воспитания [4]. Однако достигается этот контакт посредством наличия желания безусловного принятия ребенка, а также способности к эмпатии [5]. Недостаточный уровень развития эмпатии у родителей детей с ОВЗ может затруднять эмоциональную отзывчивость в ответ на переживания детей [6; 7]. По данным исследователей, низкий уровень эмпатии,

отсутствие принятия и понимания ребенка, а также суровые наказания зачастую провоцируют повышенную тревожность и агрессивность и многие другие эмоционально-личностные проблемы у ребенка [8].

Эмпатические взаимоотношения в детско-родительских отношениях должны строиться на некоторых положениях:

- включенность в мир ребенка, доверие и уважение к нему;
- умение поставить себя на место другого и понять его состояние;
- обучение детей умению видеть положительные моменты в другом человеке;
- обучение ребенка проявлению заботы и внимания по отношению к другим [9].

С точки зрения воспитания детей, эмоциональный интеллект – это умение родителей понимать чувства детей, способность успокаивать и направлять их, то есть родители выступают как «эмоциональные воспитатели». Дети, которые воспитаны таким образом, получают навыки регулирования своих эмоций, учатся контролировать свои импульсы и мотивировать самих себя, а также хорошо понимают эмоциональные сигналы и импульсы от окружающих [10].

Родители как «эмоциональные воспитатели» способны осознавать и ценить переживания, чувствовать эмоциональное состояние ребенка, даже если эмоции слабо проявлены; знают, что делать с эмоциональными переживаниями; уважают эмоции, испытываемые детьми, не подшучивают над их чувствами; способны прочувствовать и выслушать. Они помогают ребенку вырабатывать свои варианты урегулирования эмоциональных состояний и решений проблем [11]. Также родители способствуют процессу интериоризации эмпатии, которая является одной из центральных составляющих личности [12].

Эмоциональный интеллект связан с типами детско-родительских взаимоотношений [13]. Доказано, что модель воспитания, выбранная родителем, оказывает большое влияние на будущее ребенка. Дефекты детско-родительских отношений являются факторами, препятствующими нормальному развитию и функционированию ребенка [14]. Родители детей с ОВЗ в большей сте-

пени склонны к проявлению гиперопеки [2; 15; 16], а такие воспитательные стратегии не приводят к развитию самостоятельности у детей.

При воспитании детей с ОВЗ важными составляющими выступают любовь и эмоциональная привязанность к ребенку близких ему людей. Такие дети очень чутко реагируют на ласку и нежность со стороны родителей. Теплота в отношениях, принятие ребенка и проявление внимания к его внутренним переживаниям создают чувство комфорта, защищенности и спокойствия. Благодаря этому у ребенка с ОВЗ формируется определенное доверие к миру, которое способствует его более успешному развитию [17; 18].

Недостаток или отсутствие родительского тепла изменяет личностную сферу ребенка и формирует неадекватные характеристики личности, а также дисгармоничные типы взаимодействия ребенка с миром.

Цель исследования – выявление особенностей эмпатии и эмоционального интеллекта у родителей детей с ОВЗ.

МАТЕРИАЛ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Эмпирическое исследование эмпатии и эмоционального интеллекта родителей детей с ограниченными возможностями здоровья было проведено в апреле 2019 года. В нем приняло участие 28 родителей, 14 из которых – родители детей с ОВЗ и 14 – родители условно здоровых детей. Всем испытуемым было предложено выполнить психодиагностический комплекс, в который входит методика для диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко [19] и методика Н. Холла для оценки «эмоционального интеллекта» (опросник EQ) [20]. Статистическая обработка проводилась с помощью программы Statistica 10.0 для персональных компьютеров. С целью выявления достоверности различий был использован U-критерий Манна – Уитни.

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

При исследовании уровня эмпатии у родителей детей с ОВЗ и родителей условно здоровых детей были получены следующие результаты (рис. 1).

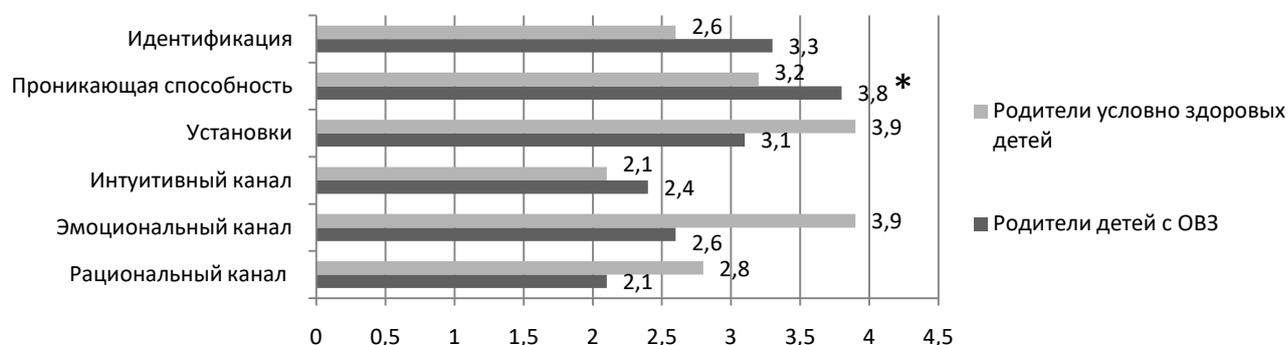


Рис. 1. Сравнительный анализ по шкалам эмпатии родителей детей с ОВЗ и родителей условно здоровых детей, средние значения (n=28);

* – различия при уровне значимости $p \leq 0,05$, критерий Манна – Уитни

Уровень развития эмоционального канала эмпатии у родителей детей с ОВЗ достоверно ниже, чем у родителей условно здоровых детей ($z=2,18$, при $p \leq 0,05$, критерий Манна – Уитни). Полученные результаты позволяют предположить, что родителям детей с ограниченными возможностями здоровья сложнее направлять внимание на эмоциональные проявления другого человека, улавливать изменения в настроении и в состоянии собеседника и труднее проявлять сопереживание и сочувствие. Для эффективной идентификации эмоционального состояния ребенка и реагирования на него им требуется длительная подстройка. Родители детей с ОВЗ менее способны на сопереживание и сочувствие окружающим в силу того, что ежедневно находясь в ситуации болезни своего ребенка, постоянно его поддерживая и переживая за него, сильнее эмоционально выгорают и концентрируются на решении проблем воспитания и развития. Как отмечают исследователи, родители таких детей испытывают трудности в осознании собственных чувств, их переживании и осмыслении [19]. Можно сделать вывод, что родителям детей с ограниченными возможностями здоровья гораздо сложнее понять и прочувствовать своего ребенка. Исследования показывают, что 84 % родителей считают необходимым получать информацию об особенностях развития ребенка с ОВЗ, а не по вопросам детско-родительских отношений. [16].

При проведении сравнительного анализа параметров эмоционального интеллекта были получены следующие результаты (рис. 2).

При сравнении параметров эмоционального интеллекта у родителей детей с ОВЗ и родителей здоровых детей были обнаружены достоверные различия по критерию «управление эмоциями». Родители, чьи дети имеют ограниченные возможности здоровья, значительно лучше умеют управлять эмоциями, контролиро-

вать и сдерживать свои эмоциональные порывы и переживания ($z=2,25$, при $p \leq 0,05$, критерий Манна – Уитни). Вероятно, данная особенность связана с характером воспитательной ситуации в семьях таких родителей. В целом, таким семьям необходимы психологическое сопровождение и коррекция психоэмоционального состояния: для таких семейных систем характерен низкий адаптационный потенциал, наличие внутрисемейного конфликта [15]. Возможно, родители детей с ОВЗ только внешне демонстрируют теплые отношения друг с другом, в том числе с ребенком, и сдерживают эмоциональные порывы. Такие родители ежедневно сталкиваются с рядом жизненных трудностей, оказывающих значительное влияние на их стрессоустойчивость, но при этом занятость в вопросах лечения, социальной адаптации ребенка не способствует глубокому осознанию собственных проблем.

Чем выше чувствительность родителей, тем выше тревожность за жизнь ребенка [22]. Ограничение эмоционального канала эмпатии и управления эмоциями может способствовать снижению уровня тревоги за ребенка, иначе повышенная тревожность будет оказывать влияние на степень вовлеченности родителей в реабилитационный процесс. Большинство медицинских и реабилитационных воздействий сопровождаются отрицательными физическими и эмоциональными реакциями ребенка. Высокоэмпатичная мать, тревожащаяся за своего ребенка, может способствовать прекращению реабилитационного процесса или избирательному прохождению медицинских процедур. С другой стороны, родители детей с ОВЗ будут демонстрировать поддержку и принятие такого ребенка, поскольку он вынужден проходить сложные процедуры.

Также был проведен сравнительный анализ уровней эмоционального интеллекта обеих групп (рис. 3).

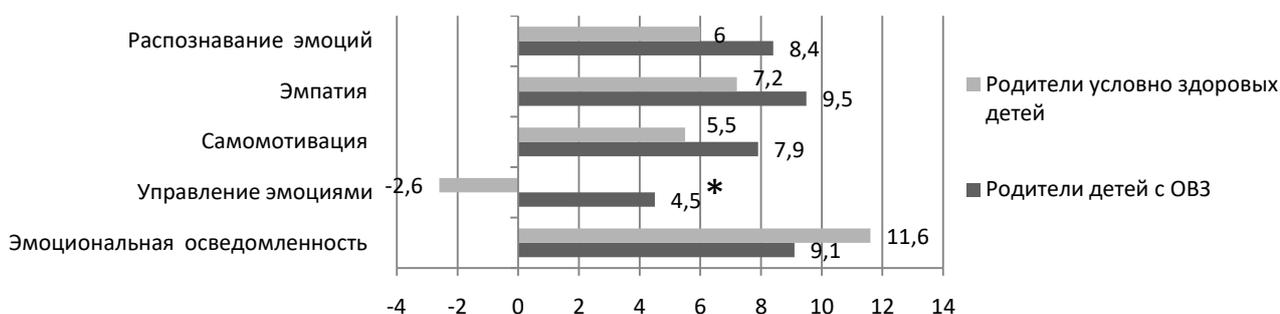


Рис. 2. Сравнительный анализ средних значений шкал эмоционального интеллекта у группы родителей с ОВЗ и группы родителей условно здоровых детей, средние значения ($n=28$); * – различия при уровне значимости $p \leq 0,05$, критерий Манна – Уитни

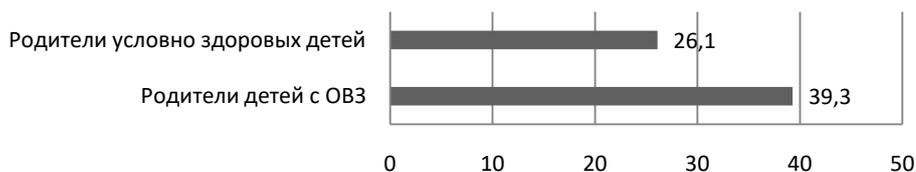


Рис. 3. Сравнительный анализ уровня эмоционального интеллекта у группы родителей с ОВЗ и группы родителей условно здоровых детей, средние значения ($n=28$)

Уровень эмоционального интеллекта родителей детей с ОВЗ достоверно выше ($z=2$, при $p \leq 0,05$, критерий Манна – Уитни), чем у родителей здоровых детей. Можно предполагать, что родители детей с ОВЗ лучше умеют управлять эмоциями, более точно понимают значение тех или иных эмоциональных проявлений, способны сдерживать их. Подобные качества могут быть усилены семейной ситуацией у таких родителей. Воспитательные воздействия родителей должны способствовать развитию у ребенка сочувствия и сопереживания по отношению к другим людям, принятию себя как важного и значимого для них. Дети, которые постоянно находятся в состоянии болезни, больше требуют к себе внимания, любви и ласки, а отрицательные эмоции родителей негативным образом сказываются на них и способны усиливать болезненные проявления. Поэтому родителям, которые воспитывают ребенка с ОВЗ, необходимо научиться управлять эмоциями и сдерживать свои негативные эмоциональные импульсы. За счет того, что этим родителям необходимо уметь определять и контролировать свои эмоции, их уровень эмоционального интеллекта в целом выше, чем у родителей здоровых детей.

ВЫВОДЫ

1. Уровень эмоционального канала эмпатии у группы родителей детей с ОВЗ значительно ниже ($z=2,18$, при $p \leq 0,05$, критерий Манна – Уитни), чем у родителей условно здоровых детей.

2. Для родителей детей с ОВЗ характерно большее «управление эмоциями» ($z=2,25$, при $p \leq 0,05$, критерий Манна – Уитни) по сравнению с родителями условно здоровых детей.

3. Уровень эмоционального интеллекта родителей детей с ОВЗ достоверно выше ($z=2$, при $p \leq 0,05$, критерий Манна – Уитни), чем у родителей условно здоровых детей.

Таким образом, родители детей с ОВЗ не соперничают другим людям и не проявляют соучастия к ним, но при этом способны хорошо управлять эмоциями и понимать состояния других лиц. Выявленные особенности могут быть связаны с характером воспитательной и образовательной ситуации в их семейной системе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Титов Д.Е., Сошинов А.Г. Образование детей-инвалидов и детей с ОВЗ в России // Сборник научных трудов SWORLD. 2013. № 3. С. 45–50.
2. Матяш Н.В., Павлова Т.А. Психологические проблемы семьи, воспитывающей ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Вестник Брянского госуниверситета. 2015. № 2. С. 119–122.
3. Пономарева М.А. Эмпатия: теория, диагностика, развитие. Минск: Бестпринт, 2009. 76 с.
4. Бутина-Гречаная С.В. Теоретические подходы к анализу детско-родительских отношений // Ученые записки Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского. 2010. № 5. С. 244–247.
5. Сумина К.С. Теоретические аспекты исследования роли семьи в развитии ребенка // Акмеология. 2016. № SI. С. 94–95.
6. Копылова Т.П. Развитие эмпатии у родителей детей с ограниченными возможностями здоровья как условие успешной реализации инклюзивного образования // Молодежная наука: тенденции развития. 2018. № 1. С. 26–31.
7. Маллер А.Р. Повышение качества жизни детей с ограниченными возможностями здоровья, их социальной адаптации средствами воспитания в обществе эмпатии и толерантности: «Дети как дети» // Профилактика зависимости. 2015. № 1. С. 14–22.
8. Мукина Е.Ю. Ограниченные возможности здоровья ребенка как педагогическая проблема и десоциализирующий фактор // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2014. № 6. С. 122–132.
9. Альбекова С.Б., Данилова Т.Н. Детско-родительские отношения как фактор влияния на психическое развитие ребенка // Молодежный научный вестник. 2017. № 4. С. 45–48.
10. Готтман Дж., Деклер Дж. Эмоциональный интеллект ребенка. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. 272 с.
11. Ерохина Е.В. Эмпирическое обоснования психологических типов эмоционального интеллекта // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2011. № 1. С. 103–109.
12. Кузьмина В.П. Развитие эмпатии у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья через оптимизацию детско-родительских отношений // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2014. № 11. С. 250–255.
13. Комлик Л.Ю., Меренкова В.С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта родителей и детско-родительских отношений // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2017. Т. 23. № 3. С. 37–40.
14. Чернышева Н.С., Фоминых Е.С. Проблема деструктивного взаимодействия в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Педагогический опыт: теория, методика, практика. 2015. Т. 2. № 3. С. 237–240.
15. Арбатская К.И., Устинова Н.А. Психологические особенности семей, воспитывающих ребенка с особыми образовательными потребностями // Педагогическое образование в России. 2017. № 8. С. 85–89.
16. Гребенникова Е.В., Шелехов И.Л., Берестнева О.Г. Психолого-педагогическая компетентность родителей, воспитывающих детей инвалидов // Интернет-журнал Науковедение. 2015. Т. 7. № 2. С. 129–141.
17. Кустова Н.В. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях инклюзивного (интегративного) образования и воспитания // Специальное образование: материалы XI Международной научной конференции. СПб.: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2015. С. 176–179.
18. Гринина Е.С., Рудзинская Т.Ф. Особенности детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих ребенка с ограниченными возможностями здоровья // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5. № 2. С. 163–168.

19. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Самара: Бахрах-М, 2015. 667 с.
 20. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Институт Психотерапии, 2009. 544 с.
 21. Гришко Е.А., Ермолова В.М. Исследование детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья // Интегративные тенденции в медицине и образовании. 2017. Т. 2. С. 28–33.
 22. Иванова В.С., Гребенникова Е.В., Шелехов И.Л. Личностные особенности матерей и родительско-детские отношения в семьях, воспитывающих детей-инвалидов с детским церебральным параличом // Научно-педагогическое обозрение. 2017. № 12. С. 48–53.
- REFERENCES**
1. Titov D.E., Soshinov A.G. Education of handicapped and physically disabled children. *Sbornik nauchnykh trudov SWORLD*, 2013, no. 3, pp. 45–50.
 2. Matyash N.V., Pavlova T.A. Psychological problems of a family raising a physically disabled child. *Vestnik Bryanskogo gosuniversiteta*, 2015, no. 2, pp. 119–122.
 3. Ponomareva M.A. *Empatiya: teoriya, diagnostika, razvitiye* [Empathy: theory, diagnostics, and development]. Minsk, Bestprint Publ., 2009. 76 p.
 4. Butina-Grechanaya S.V. Theoretical approaches to the analysis of child-parent relations. *Uchenye zapiski Zabaykalskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta im. N.G. Chernyshevskogo*, 2010, no. 5, pp. 244–247.
 5. Sumina K.S. Theoretical aspects of influence parent-child relationship on child development. *Akmeologiya*, 2016, no. SI, pp. 94–95.
 6. Kopylova T.P. The development of empathy in parents of children with disabilities as condition for the successful implementation of inclusive education. *Molodezhnaya nauka: tendentsii razvitiya*, 2018, no. 1, pp. 26–31.
 7. Maller A.R. Network innovation marketplace: “Improving the quality life of children with disabilities, their social adaptation by means of education in the society of empathy and tolerance, “children as children””. *Profilaktika zavisimostey*, 2015, no. 1, pp. 14–22.
 8. Mukina E.Yu. Limited opportunities for child’s health as pedagogical problem and de-socialization factor. *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki*, 2014, no. 6, pp. 122–132.
 9. Albekova S.B., Danilova T.N. Child-parent relations as a factor of influence on mental development of the child. *Molodezhnyy nauchnyy vestnik*, 2017, no. 4, pp. 45–48.
 10. Gottman Dzh., Dekler Dzh. *Emotsionalnyy intellekt rebenka* [Raising an Emotionally intelligent child]. Moscow, Mann, Ivanov i Ferber Publ., 2019. 272 p.
 11. Erokhina E.V. Empirical substantiation of psychological types of emotional intelligence. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya*, 2011, no. 1, pp. 103–109.
 12. Kuzmina V.P. The development of empathy in primary school children with disabilities through the optimization of the parent-child relationship. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta*, 2014, no. 11, pp. 250–255.
 13. Komlik L.Yu., Merenkova V.S. The relationship of emotional intelligence of parents and parent-child relationship. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*, 2017, vol. 23, no. 3, pp. 37–40.
 14. Chernysheva N.S., Fominykh E.S. The problems of destructive interaction in families raising physically disabled children. *Pedagogicheskiy opyt: teoriya, metodika, praktika*, 2015, vol. 2, no. 3, pp. 237–240.
 15. Arbatskaya K.I., Ustinova N.A. Psychological characteristics of the families with children with special educational needs. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2017, no. 8, pp. 85–89.
 16. Grebennikova E.V., Shelekhov I.L., Berestneva O.G. Psycho-pedagogical competence of parents, disabled children. *Internet-zhurnal Naukovedenie*, 2015, vol. 7, no. 2, pp. 129–141.
 17. Kustova N.V. Special aspects of psychological-pedagogical support of physically disabled children in the conditions of inclusive (integrative) education and upbringing. *Spetsialnoe obrazovanie: materialy XI Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii*. Sankt Petersburg, Leningradskiy gosudarstvennyy universitet im. A.S. Pushkina Publ., 2015, pp. 176–179.
 18. Grinina E.S., Rudzinskaya T.F. Peculiarities of Parent-Child Relations in Families Raising a Child with Disabilities. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya*, 2016, vol. 5, no. 2, pp. 163–168.
 19. Raygorodskiy D.Ya. *Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy* [Practical psychodiagnosics. Methods and Tests]. Samara, Bakhrakh-M Publ., 2015. 667 p.
 20. Fetiskin N.P., Kozlov V.V., Manuylov G.M. *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyykh grupp* [The development of a person or a small group: the social and psychological observation]. Moscow, Institut Psikhoterapii Publ., 2009. 544 p.
 21. Grishko E.A., Ermolova V.M. The research of parent-child relationships in families raising children with disabilities. *Integrativnye tendentsii v meditsine i obrazovanii*, 2017, vol. 2, pp. 28–33.
 22. Ivanova V.S., Grebennikova E.V., Shelekhov I.L. Personal features of mothers and parent-child relationships in families bringing up the children with cerebral paralysis. *Nauchno-pedagogicheskoe obozrenie*, 2017, no. 12, pp. 48–53.

**SPECIAL ASPECTS OF EMPATHY AND EMOTIONAL INTELLIGENCE
OF PARENTS OF CHILDREN WITH DISABILITIES**

© 2019

I.V. Ponomarenko, senior teacher of Chair of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology

I.A. Kurus, senior teacher of Chair of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology

A.A. Mitenko, student

Novosibirsk State Medical University, Novosibirsk (Russia)

S.A. Volokhova, Deputy Director

*Educational Center for Children Requiring Psychological-Pedagogical
and Medical-Social Assistance "Krugozor", Novosibirsk (Russia)*

A.B. Andreev, project manager

*Novosibirsk Regional Public Organization of Multi-Member Families
and Families with Children "Vektor", Novosibirsk (Russia)*

Keywords: empathy; emotional intelligence; health limitations; parents of children with disabilities; upbringing of a physically disabled child; development conditions of physically disabled children.

Abstract: Physically disabled children need special conditions for development, socializing and upbringing. The adaptation process of such children is much more difficult and longer. They are often behind other children in their emotional, cognitive, and volitional spheres because their mental structures and functions develop in another way than those of healthy children.

One of the most important educational aspects of the disabled children is the skill to understand and accept them because the emotional contacts with their parents are very important for such children. Parents should build up warm emotional mutual relations and enjoy the time spent with a child. Therefore it is very significant for such parents to have well-developed emotional intelligence and empathy at a high level.

The paper deals with the empirical study of special aspects of empathy and emotional intelligence of parents of physically disabled children compared to parents whose children are conditionally healthy. The empirical study of empathy and emotional intelligence of parents of physically disabled children was carried out in April 2019. 28 parents participated in the study: 14 parents of physically disabled children and 14 parents of healthy children. To determine the level of empathetic abilities, the authors used the technique of B.B. Boiko. To evaluate the emotional intelligence, the authors used the technique of N. Hall (EQ questionnaire).

The study determined that parents of physically disabled children do not sympathize with other people while they can control their own emotions and understand other people's state. The revealed peculiarities can be the result of the nature of the educational and educative situation in their family system.

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК И ТРЕВОЖНОСТИ У ПАЦИЕНТОВ ГАСТРОЭНТЕРОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ (НА ПРИМЕРЕ ХРОНИЧЕСКОГО ПАНКРЕАТИТА)

© 2019

Т.В. Чанала, кандидат психологических наук,
доцент кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология», медицинский психолог
М. Илич, магистрант кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология»
Тольяттинский государственный университет, Тольятти (Россия)

Ключевые слова: заболевания желудочно-кишечного тракта; хронический панкреатит; социально-психологические характеристики больных хроническим панкреатитом; психологическая диагностика уровня тревожности; личностная и ситуативная тревожность; аддиктивное пищевое поведение.

Аннотация: Актуальность проведенного исследования подтверждается тенденцией развития заболеваний желудочно-кишечного тракта (хронический панкреатит неалкогольной этиологии) не только среди пожилого населения, но и среди людей среднего трудоспособного возраста, что отражено объективными статистическими данными. В связи с этим необходимо исследовать влияние экономических, социальных и психологических факторов, как превентивных мер, на рост численности людей с заболеваниями органов пищеварения.

Обобщены результаты эмпирического исследования экономических, социально-психологических характеристик больных хроническим панкреатитом неалкогольной этиологии, личностной и ситуативной тревожности у больных с диагнозом «хронический панкреатит неалкогольной этиологии», проведенного авторами в городе Тольятти на базе Тольяттинской городской клинической больницы № 5, стационарного отделения гастроэнтерологии, при участии заведующего гастроэнтерологическим отделением, врача И.В. Фисечко. Экспериментальная выборка представлена 15 женщинами в возрасте от 36 до 79 лет с диагнозом «хронический панкреатит в стадии обострения». Все диагнозы больным поставили врачи гастроэнтерологического отделения в соответствии со стандартизованными клиническими методами исследования. Результаты исследования согласуются с результатами, описанными в литературе, и указывают, что на возникновение и развитие заболеваний желудочно-кишечного тракта оказывают влияние низкий уровень достатка, отсутствие доступной для понимания информации о пользе и вреде продуктов питания, негативные эмоциональные состояния, переживаемые человеком длительное время.

Проведенным исследованием подтверждается, что повышенная ситуативная и личностная тревожность у больных с хроническим панкреатитом мешает соблюдению необходимой диеты, является стимулом для употребления запрещенных при заболеваниях желудочно-кишечного тракта продуктов питания, что приводит к обострению болезни и необходимости лечения в стационаре.

ВВЕДЕНИЕ

Питание – это необходимый процесс, обеспечивающий поступление, переваривание, всасывание и усвоение организмом веществ и жизнедеятельность человека. Питание может влиять на доминантные витальные факторы, по характеристикам которых можно судить о состоянии жизненно важных систем человека. Эмоциональный и/или физический дискомфорт обуславливает определенное пищевое поведение, проявляющееся в выборе продуктов питания, в стиле питания человека, и влияет на время приема пищи и ее количество. С точки зрения психологии питание относится к процессам коммуникации и помогает человеку с момента его рождения взаимодействовать с окружающим миром.

Всемирная организация здравоохранения, как направляющая и координирующая инстанция в области здоровьесбережения, к одному из ведущих факторов формирования здоровья населения относит образ жизни человека и его питание [1]. Исследования стилей питания выявляют факторы, препятствующие формированию здорового образа жизни человека [2]. Для сохранения здоровья населения большое значение имеет экономическое и социальное его обеспечение, реализуемое государственными программами [3]. В кросс-культурных психологических исследованиях доказывается, что на формирование здоровых привычек питания влияет эмоциональное состояние человека [4; 5].

Научными медицинскими исследованиями доказано, что 80 % заболеваний желудочно-кишечного тракта возникают на фоне стрессовых ситуаций и расстройств психики [6]. Еда воспринимается как простой источник удовлетворения потребностей человека. На выбор продуктов питания влияют социальные условия: уровень дохода, образования, воспитания и др. Отсутствие информации о пользе и вреде продуктов, семейные пищевые паттерны, уровень дохода семьи, невозможность выбора более качественных продуктов питания, стрессы, семейные трагедии могут привести к нарушениям питания и развитию заболеваний желудочно-кишечного тракта. Частая смена периодов соблюдения диет и срывов обуславливает аддикцию пищевого поведения, что приводит к тяжелым заболеваниям желудочно-кишечного тракта, таким, как хронический панкреатит. У большинства людей, которые страдают заболеваниями органов пищеварения, наблюдаются повышенная личностная тревожность [7–9] и депрессивные состояния [10–12]. Возникновение и развитие такого заболевания, как хронический панкреатит, может быть обусловлено психогенными факторами [13], специфическими социальными обстоятельствами и внезапным изменением пищевого поведения [14]. Американский ученый, выдающийся исследователь в области психосоматики, Ф. Александер установил, что эмоциональное состояние влияет на работу функций желудочно-кишечного тракта [15].

По статистическим данным в России хроническим панкреатитом неалкогольной этиологии больны 704 человека на 100 тыс. населения, среди них 40 % мужчин, 60 % женщин [16]. В 20–50 % случаев заболеваний панкреатитом, протекающим в острой и тяжелой формах, результатом становится летальный исход, только в 1–3 % случаев заболеваний панкреатитом, протекающим в тяжелой форме, результатом становится переход заболевания в умеренную форму. Стремительно увеличивается число детей и подростков с диагнозом «панкреатит». На 100 тыс. населения в России от 9 до 25 случаев заболевания у детей, от 27 до 50 – у подростков [17]. Хронический панкреатит в основном наблюдается среди трудоспособного населения. Начало заболевания приходится в среднем на возраст 35–50 лет [18]. У больных с хроническим панкреатитом, находящихся на лечении в стационаре, регистрируется эмоциональная нестабильность, высокая реактивная и личностная тревожность [19]. Выявляется типичная для больных хроническим панкреатитом взаимосвязь психологических характеристик и определенных паттернов поведения [20; 21].

При обзоре научных исследований, посвященных особенностям психоэмоционального состояния людей с диагнозом «хронический панкреатит», выявлена высокая личностная, ситуативная тревожность и эмоциональная лабильность, свойственная больным гастроэнтерологического профиля.

Цель исследования – изучение социально-психологических характеристик больных, личностной и ситуационной тревожности у больных с диагнозом «хронический панкреатит», находящихся на стационарном лечении.

ВЫБОРКА И МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Эмпирическое исследование прошло экспертизу комиссии Комитета по биоэтике при Самарском государственном медицинском университете. Исследование проведено на базе Тольяттинской городской клинической больницы № 5 города Тольятти, при участии врача Фисечко Ирины Васильевны, заведующего отделением гастроэнтерологии. При формировании выборки был учтен следующий критерий: исключены пациенты с хроническим панкреатитом алкогольной этиологии.

В экспериментальную группу вошли женщины-пациенты, 15 человек с диагнозом «хронический панкреатит неалкогольной этиологии», в возрасте от 36 до 79 лет. Каждая пациентка подписала добровольное соглашение на проведение психологической диагностики и публикацию полученных данных в научных и практических целях. Исследование проводилось с сентября по ноябрь 2019 года.

Для исследования социально-психологических характеристик больных хроническим панкреатитом авторами разработана «Анкета социально-психологических характеристик». Анкета содержит социальный, экономический и психологический блоки, по 20 вопросов в каждом, которые направлены на наиболее полное изучения обстоятельств текущей жизни больных хроническим панкреатитом. В исследовании использовался метод психологической беседы. Для психологической диагностики тревожности была использована методика исследования ситуационной и личностной тревожности (STAI) Ч.Д. Спилбергера (Charles Donald Spielberger), адаптированная на русский язык Ю.Л. Ханиным [22].

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ИХ ОБСУЖДЕНИЕ

Во время психологической беседы был определен уровень образования, семейный и социальный статус участников исследования. На рис. 1 представлены результаты исследования социально-демографических характеристик женщин, больных хроническим панкреатитом: 67 % участников имеют среднее специальное образование, 26 % человек получили высшее образование, и у 7 % – неполное среднее образование; 60 % женщин проживает без партнера: 40 % вдовы и 20 % разведены, 40 % женщин состоят в браке; 60 % человек не работают, из них 53 % – пенсионеры, и 40 % человек работают.

На рис. 2 представлены результаты анализа данных анкеты женщин с хроническим панкреатитом. Анализ ответов на вопросы анкеты выявил следующее: 54 % больных питаются 3–4 раза в день, 34 % питаются 2 раза в день, и только 12 % стремятся к соблюдению рекомендаций и принимают пищу 5–6 раз в день. Причинами нарушения режима питания 47 % женщин назвали нехватку времени для соблюдения режима,

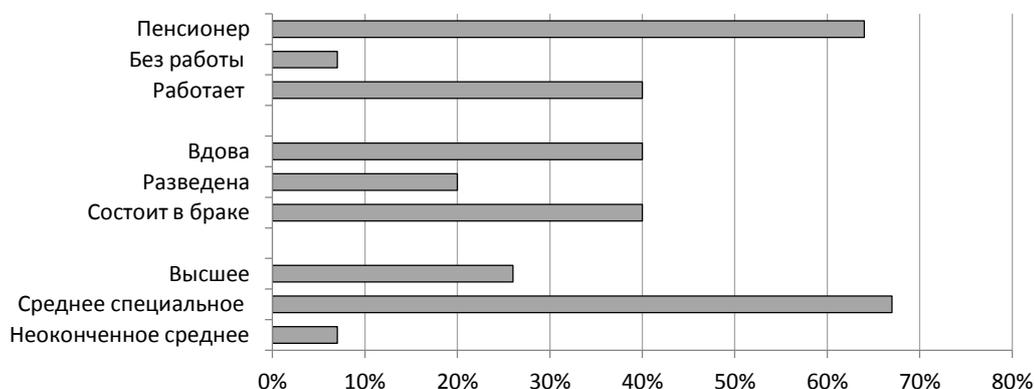


Рис. 1. Социально-демографическая характеристика женщин с заболеванием «хронический панкреатит»



Рис. 2. Анализ анкетных данных женщин с хроническим панкреатитом

34 % соблюдают режим питания, и 20 % женщин отмечают, что им не хватает терпения соблюдать режим приема пищи. Таким образом, выявлен низкий уровень приверженности к соблюдению режима питания и высокий уровень (в 88 % случаев) нарушений рекомендаций по питанию. 74 % женщин готовят дома и питаются домашней едой. У 26 % женщин нет возможности в течение дня питаться в домашних условиях, они социально активны, из них 13 % питаются в столовых и 13 % берут еду с собой.

Только 33 % женщин уверены, что их питание обеспечивает получение достаточного количества необходимых витаминов, 47 % больных с хроническим панкреатитом знают, что их питание не обеспечивает получение достаточного количества витаминов и минералов, и 20 % не знают, достаточно ли полноценно они питаются.

Установлено, что 80 % женщин хотели бы питаться более правильно в соответствии с назначенной врачом диетой. Анализ ответов на вопросы анкеты показал, что 60 % женщин соблюдают назначенное врачом лечение, 40 % часто отклоняются от режима лечения. 73 % женщин знают, что нужно беречь свое здоровье, а 27 % на здоровье обращают внимание «по возможности» и «в меру».

Анализ ответов на вопросы по самооценке здоровья показывает, что 47 % женщин удовлетворены состоянием своего здоровья, а 40 % женщин определяют свое здоровье как «очень плохое», и только 13 % считают свое здоровье хорошим.

86 % женщин заявляют о том, что не могут отказаться от сладкой, соленой, острой и жирной пищи, 7 % женщин употребляют спиртные напитки, и только 7 % стараются соблюдать диету. 93 % женщин употребляют запрещенные диетой продукты, и у них выявлены признаки аддиктивного пищевого поведения.

Отмечается, что 80 % женщин испытывает постоянную тревогу и беспокойство, 13 % – отчаяние, и только 7 % женщин удовлетворены жизнью. Никто в выборке не испытывает радость и не смотрит на жизнь оптимистично. 73 % женщин заявили, что нуждаются в моральной поддержке, 27 % справляются с трудностями самостоятельно.

80 % женщин довольны своими отношениями с близкими людьми, 20 % женщин недовольны отноше-

ниями в семье. 40 % женщин отметили, что испытывают удовольствие от общения в интернете, а 27 % женщин приятно личное общение со знакомыми людьми, 20 % могут доверять только семейному кругу, 13 % женщин получают удовольствие от чтения книг и общения с детьми. 80 % довольны социально-психологическим климатом в семье, 20 % женщин не устраивает социально-психологический климат в семье. Такое же процентное соотношение в группе было выявлено при оценке взаимоотношений в семье.

При определении качества и продолжительности сна выявлено, что у 40 % женщин крепкий сон продолжительностью 7–8 часов, 40 % женщин спит по 5–6 часов, 1–2 раза в неделю просыпаясь однократно ночью, у 20 % женщин поверхностный, чуткий сон продолжительностью 4–5 часов.

Анализ ответов на вопросы анкеты выявил, что 93 % женщин недовольны своим доходом (уровнем пенсии и заработной платы), 7 % женщин устраивает их доход и уровень жизни.

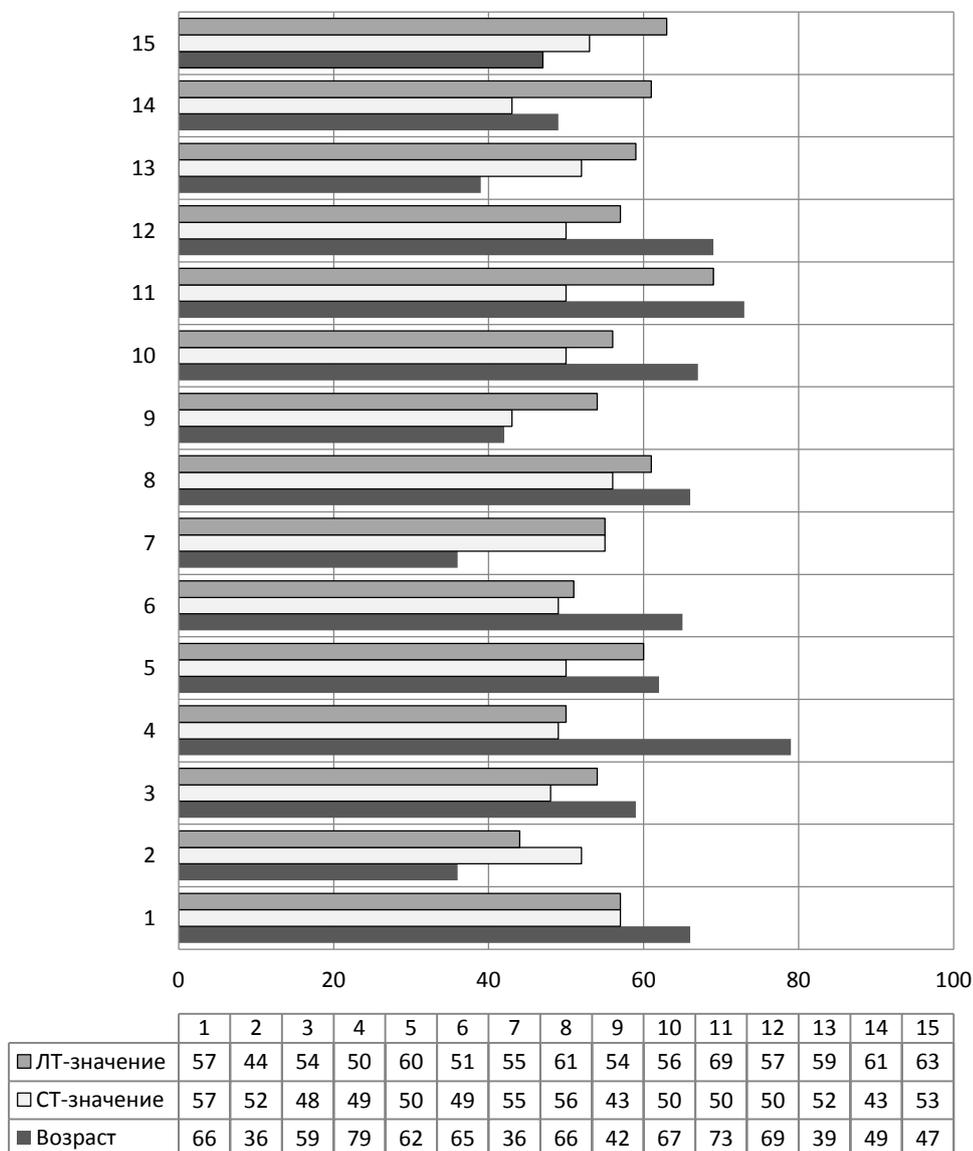
Анализ анкеты позволяют заключить следующее: 80 % женщин с хроническим панкреатитом не соблюдают диету, назначенную врачом, считают, что их питание не обеспечивает поступление в организм достаточного количества нутриентов. Среди участников исследования наблюдается высокая аддикция к сладкой, соленой, острой и жирной пище, что авторы рассматривают как компенсацию дефицита положительных эмоций.

Для исследования уровня тревожности у больных с хроническим панкреатитом применялась методика Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина. Полученные данные представлены в таблице 1.

На рис. 3 представлены результаты анализа показателей зависимости личностной тревожности и ситуативной тревожности от возраста участниц исследования, больных хроническим панкреатитом. Анализ полученных результатов выявил высокий уровень тревожности женщин, больных хроническим панкреатитом, находящихся на стационарном лечении. У 86 % женщин определен высокий уровень ситуативной тревожности, у 24 % больных женщин выявлен средний уровень ситуативной тревожности. Низких показателей уровня ситуационной тревожности не выявлено, что позволяет сделать вывод, что больные с хроническим панкреатитом воспринимают текущую ситуацию реактивно.

Таблица 1. Показатели уровня тревожности участниц исследования, больных хроническим панкреатитом

Значение	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
Среднее значение	50	57
Минимальное значение	43	44
Максимальное значение	57	69

**Рис. 3.** Анализ показателей зависимости личностной тревожности (ЛТ) и ситуативной тревожности (СТ) от возраста участниц исследования, больных хроническим панкреатитом

У 93 % испытуемых женщин выявлен высокий уровень личностной тревоги, у 7 % больных женщин выявлен средний уровень тревожности, низкого уровня не выявлено.

Полученный результат исследования тревожности позволяет заключить, что у пациентов определяется

высокий уровень как ситуативной, так и личностной тревожности. Высокие показатели уровня личностной тревожности свидетельствуют о том, что больные хроническим панкреатитом испытывают чувство страха, опасаются за свою жизнь.

ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ

1. Анализ экономических и социально-психологических факторов выявил, что женщины пенсионного возраста не удовлетворены образом жизни, у них низкий уровень дохода, они не соблюдают пищевой режим; среди них наблюдается высокая аддикция к сладкой, соленой, острой и жирной пище, у них выявлена пищевая зависимость как компенсация дефицита положительных эмоций.

2. Исследование ситуативной и личностной тревожности выявило высокие показатели уровня ситуативной и личностной тревожности. Высокая ситуативная тревожность обусловлена напряжением, связанным с пребыванием в стационаре, и с тем, что исход медицинского лечения неизвестен. Проявление личностной тревожности определяем как устойчивое состояние больных с заболеваниями желудочно-кишечного тракта (хронический панкреатит). Больные воспринимают большинство жизненных ситуаций как угрозу для жизни. Вследствие этого, они нуждаются в гиперопеке, проявляющейся при формировании и установлении нового пищевого поведения. Данные, полученные в исследовании, могут быть полезны при анализе психологических и социальных факторов риска развития заболеваний желудочно-кишечного тракта.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Всеобъемлющий глобальный механизм контроля, включающий показатели, и комплекс добровольных глобальных целей в области профилактики неинфекционных: пересмотренный дискуссионный документ (Версия от 25 июля 2012 года) // Всемирная организация здравоохранения. 2012. 41 с.
URL: who.int/nmh/events/2012/Discussion_paper3_RUS.pdf.
2. Положение дел в области продовольственной безопасности и питания в мире. Повышение устойчивости к внешним воздействиям в целях обеспечения мира и продовольственной безопасности. 2017. // Продовольственная и сельскохозяйственная организация Объединенных наций. 119 с.
URL: fao.org/3/a-i7695r.pdf.
3. Носкова Е.П. Здоровье и здоровый образ жизни населения как фактор развития региона // Регионоведение. 2015. № 3. С. 133–140.
4. Коган Б.М., Хазиева Т.И. Особенности эмоциональной сферы при нарушениях пищевого поведения и избыточной массы тела у подростков // Системная психология и социальная. 2016. № 4. С. 60–65.
5. Скворцов В.В., Тумаренко А.В. Клиническая гастроэнтерология: краткий курс. СПб.: СпецЛит, 2015. 183 с.
6. Менделевич В., Авдеев Д., Киселев С. Психотерапия «здоровым смыслом». Чебоксары: Чуваш. ун-т, 1992. 75 с.
7. Потяженко М.М., Китура О.В., Невойт А.В., Соколов Н.Л., Настройка Т.В. Влияние лечения на уровень тревожности больных хроническим панкреатитом // Web of Scholar. 2018. Т. 2. № 2. С. 43–46.
8. Babinets L.S., Sabat Z.I. Clinical and pathogenetic aspects of chronic pancreatitis in conjunction with autonomic dysfunction // Gastroenterology. 2019. Vol. 53. № 1. P. 21–25.
9. Кайсинова А.С., Качмазова И.В., Меркулова Г.А. Применение динамической электростимуляции в комплексном курортном лечении больных хроническим панкреатитом // Курортная медицина. 2014. № 2. С. 21–26.
10. Палий И.Г., Резниченко И.Г., Севак Н.М. Психосоматические расстройства в гастроэнтерологической практике: особенности клинического течения и медикаментозной терапии // Новости медицины и фармации. 2007. № 6. С. 3–4.
11. Ушаков И.Б., Любавская С.С., Батищева Г.А., Чернов Ю.Н. Особенности терапии хронического панкреатита, ассоциированного с тревожно-депрессивными расстройствами у работников железнодорожного транспорта // Медицина труда и промышленная экология. 2016. № 4. С. 31–35.
12. Mittermaier C., Dejaco C., Waldhoer T., Oefflerbauer-Ernst., Beier M., Tillinger W., Gangl A., Moser G. Impact of depressive mood on relapse in patients with bowel disease: a prospective 18-month follow-up study // Psychosomatic Medicine. 2004. Vol. 66. № 1. P. 79–84.
13. Balliet W.E., Edwards-Hampton S., Borckardt J.J., Morgan K., Adams D., Owczarski S., Madan A., Galloway S.K., Serber E.R., Malcolm R. Depressive Symptoms, Pain, and Quality of Life among Patients with Nonalcohol-Related Chronic Pancreatitis // Pain research and treatment. 2012. Vol. 2012. P. 1–5.
14. Mokrowiecka A., Pińkowski D., Małeczka-Panas E. Assessment of quality of life in patients with chronic pancreatitis // Med Sci Monit. 2011. Vol. 17. № 10. P. 583–588.
15. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение. М.: ЭКСМО-Пресс, 2002. 352 с.
16. Российский статистический ежегодник. 2018: статистический сборник. М.: Росстат, 2018. 694 с.
17. Здравоохранение в России. 2017: статистический сборник. М.: Росстат, 2017. 170 с.
18. Степанов Ю.М., Гравировская Н.Г., Скирда И.Ю., Петишко О.П. Болезни поджелудочной железы как одна из ведущих проблем гастроэнтерологии и абдоминальной хирургии (современная эпидемиология) // Гастроэнтерология. 2014. № 3. С. 7–14.
19. Юрьева Л.Н., Шевченко Ю.Н. Дифференцированные реабилитационные программы для реабилитации пациентов с панкреатитом с непсихотическими психическими расстройствами // Психиатрия, психотерапия и клиническая психология. 2015. № 2. С. 135–141.
20. Włochal M., Swora-Cwynar E., Karczewski J., Grzymisławski M. Assessment of nutritional knowledge of patients with pancreatitis // Przegląd Gastroenterologiczny. 2015. Vol. 10. № 4. P. 229–233.
21. Натальский А.А., Тарасенко С.В., Зайцев О.В., Песков О.Д., Богомолов А.Ю., Кадыкова О.А., Бакони И.В. Хронический панкреатит как мультидисциплинарная медико-социальная проблема // Экспериментальная и клиническая гастроэнтерология. 2017. № 6. С. 61–65.
22. Психологические тесты для профессионалов / авт. сост. Н.Ф. Гребень. Минск: Современная школа, 2007. 487 с.

REFERENCES

- Integral global mechanism of control comprising the indicators and the complex of voluntary global goals in the sphere of prophylaxis of non-contagious diseases: revised debatable document (Version of the 25 of July 2012). *Vsemirnaya organizatsiya zdavookhraneniya*, 2012. 41 p.
URL: who.int/nmh/events/2012/Discussion_paper3_RUS.pdf.
- State of food safety and nutrition in the world. The improvement of resistance to external actions for safeguarding of peace and food safety. 2017. *Prodovolstvennaya i selskokhozyaystvennaya organizatsiya Obedinennykh natsiy*. 119 p.
URL: fao.org/3/a-i7695r.pdf.
- Noskova E.P. Health and Healthy Lifestyle of the Population as a Factor of Regional Development. *Regionologiya*, 2015, no. 3, pp. 133–140.
- Kogan B.M., Khazieva T.I. Features of the Teenagers Emotional Sphere in Eating Behavior Disorders and Overweight Problems. *Sistemnaya psikhologiya i sotsialnaya*, 2016, no. 4, pp. 60–65.
- Skvortsov V.V., Tumarenko A.V. *Klinicheskaya gastroenterologiya: kratkiy kurs* [Clinical gastroenterology: short course]. Sankt Petersburg, SpetsLit Publ., 2015. 183 p.
- Mendelevich V., Avdeev D., Kiselev S. *Psikhoterapiya «zdravym smyslom»* [Common-sense psychotherapy]. Cheboksary, Chuvash. un-t Publ., 1992. 75 p.
- Potyazhenko M.M., Kitura O.V., Nevoyt A.V., Sokolov N.L., Nastroyka T.V. The influence of medical care on the anxiety level of patients with chronic pancreatitis. *Web of Scholar*, 2018, vol. 2, no. 2, pp. 43–46.
- Babinets L.S., Sabat Z.I. Clinical and pathogenetic aspects of chronic pancreatitis in conjunction with autonomic dysfunction. *Gastroenterology*, 2019, vol. 53, no. 1, pp. 21–25.
- Kaysinova A.S., Kachmazova I.V., Merkulova G.A. Application of dynamic electrical neurostimulation method in complex spa treatment of patients with chronic pancreatitis. *Kurortnaya meditsina*, 2014, no. 2, pp. 21–26.
- Paliy I.G., Reznichenko I.G., Sevak N.M. Psychosomatic disorders in gastroenterological practice: special aspects of clinical progression and medication. *Novosti meditsiny i farmatsii*, 2007, no. 6, pp. 3–4.
- Ushakov I.B., Lyubavskaya S.S., Batishcheva G.A., Chernov Yu.N. Features of therapy for chronic pancreatitis associated with anxious depressive disorders in railway workers. *Meditsina truda i promyshlennaya ekologiya*, 2016, no. 4, pp. 31–35.
- Mittermaier C., Dejaco C., Waldhoer T., Oefflerbauer-Ernst., Beier M., Tillinger W., Gangl A., Moser G. Impact of depressive mood on relapse in patients with bowel disease: a prospective 18-month follow-up study. *Psychosomatic Medicine*, 2004, vol. 66, no. 1, pp. 79–84.
- Balliet W.E., Edwards-Hampton S., Borckardt J.J., Morgan K., Adams D., Owczarski S., Madan A., Gallo-way S.K., Serber E.R., Malcolm R. Depressive Symptoms, Pain, and Quality of Life among Patients with Nonalcohol-Related Chronic Pancreatitis. *Pain research and treatment*, 2012, vol. 2012, pp. 1–5.
- Mokrowiecka A., Pińkowski D., Małecka-Panas E. Assessment of quality of life in patients with chronic pancreatitis. *Med Sci Monit*, 2011, vol. 17, no. 10, pp. 583–588.
- Aleksander F. *Psichosomaticheskaya meditsina. Printsipy i prakticheskoe primenenie* [Psychosomatic medicine it's principles and applications]. Moscow, EKSMO-Press Publ., 2002. 352 p.
- Rossiyskiy statisticheskiy ezhegodnik. 2018: statisticheskiy sbornik* [Russian statistics yearbook. 2018: statistics digest]. Moscow, Rosstat Publ., 2018. 694 p.
- Zdavookhranenie v Rossii. 2017: statisticheskiy sbornik* [Healthcare service in Russia. 2017: statistics digest]. Moscow, Rosstat Publ., 2017. 170 p.
- Stepanov Yu.M., Gravirovskaya N.G., Skirda I.Yu., Petishko O.P. Pancreatic diseases as one of the main problems in gastroenterology and abdominal surgery (modern epidemiology). *Gastroenterologiya*, 2014, no. 3, pp. 7–14.
- Yureva L.N., Shevchenko Yu.N. Differential rehabilitation programs for the rehabilitation of patients with pancreatitis with non-psychotic mental disorders. *Psikhiatriya, psikhoterapiya i klinicheskaya psikhologiya*, 2015, no. 2, pp. 135–141.
- Włochal M., Swora-Cwynar E., Karczewski J., Grzymisławski M. Assessment of nutritional knowledge of patients with pancreatitis. *Przegląd Gastroenterologiczny*, 2015, vol. 10, no. 4, pp. 229–233.
- Natalskiy A.A., Tarasenko S.V., Zaytsev O.V., Peskov O.D., Bogomolov A.Yu., Kadykova O.A., Bakonina I.V. Chronic pancreatitis is a multidisciplinary medical-social problem. *Eksperymentalnaya i klinicheskaya gastroenterologiya*, 2017, no. 6, pp. 61–65.
- Greben N.F., ed. *Psikhologicheskie testy dlya professionalov* [Psychological tests for professionals]. Minsk, Sovremennaya shkola Publ., 2007. 487 p.

**THE STUDY OF SOCIAL-PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS
AND ANXIETY OF PATIENTS WITH GASTROENTEROLOGICAL DISEASES
(ON THE EXAMPLE OF CHRONIC PANCREATITIS)**

© 2019

T.V. Chapala, PhD (Psychology),
assistant professor of Chair “Preschool Education, Applied Psychology”, medical psychologist
M. Ilich, graduate student of Chair “Preschool Education, Applied Psychology”
Togliatti State University, Togliatti (Russia)

Keywords: gastrointestinal diseases; chronic pancreatitis; social-psychological characteristics of patients with chronic pancreatitis; psychological diagnostics of anxiety level; trait and state anxiety; addictive eating behavior.

Abstract: The relevance of the study is proved by the tendency of the growth of gastrointestinal diseases (chronic non-alcoholic pancreatitis) both among the elderly people and the middle-aged working people, what is justified by the objective statistics. In this regard, it is necessary to study the influence of economic, social, and psychological factors as the preventive measures on the growth of the number of people with the diseases of the digestive system.

The authors summarized the results of the empirical study of economic, social-psychological characteristics of patients with chronic nonalcoholic pancreatitis, trait and state anxiety of patients with chronic nonalcoholic pancreatitis carried out at the gastroenterology in-patient department of Togliatti Municipal Clinical Hospital No. 5 in consultation with the Head of the gastroenterology department, Doctor I.V. Fisechko. The experimental sample consisted of fifteen women at the ages from 36 to 79 with the disease of active chronic pancreatitis. All diagnoses were determined by the doctors of the gastroenterology department according to the standardized clinical diagnostic techniques. The results of the study comply with the results described in the literature and show that the following factors influence the contraction and development of gastrointestinal diseases: the low welfare level, the lack of understandable information about the risks and benefits of foodstuffs, negative emotional states experienced by a person for a long time.

The study carried out by the authors proves that high trait and state anxiety of patients with chronic pancreatitis prevents from adherence to a necessary diet, it is a stimulus for the consuming of foodstuffs prohibited in the case of gastrointestinal diseases what causes the disease recurrence and the necessity of hospital care.

НАШИ АВТОРЫ

Агафонова Светлана Валентиновна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и когнитивной психологии.

Адрес: Астраханский государственный университет, 414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а.

Тел.: (8512) 24-64-89

E-mail: agafo-svetlana@yandex.ru

Андреев Андрей Борисович, руководитель проектной деятельностью.

Адрес: Новосибирская региональная общественная организация многодетных семей и семей с детьми «Вектор», 630099, Россия, г. Новосибирск, ул. Революции, 6.

Тел.: 8 999 452-41-31

E-mail: 79538888557@yandex.ru

Волохова Светлана Александровна, заместитель директора.

Адрес: Центр образования детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи, «Кругозор», 630105, Россия, г. Новосибирск, ул. Линейная, 53.

Тел.: 8 923 775-24-80

E-mail: volokhova.svetlanna@gmail.com

Грибанова Диана Ярославовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и сопровождения развития ребенка.

Адрес: Псковский государственный университет, 180000, Россия, г. Псков, пл. Ленина, 2.

Тел.: +7 911 351-89-51

E-mail: dianab81@mail.ru

Дыбина Ольга Витальевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой «Дошкольная педагогика, прикладная психология».

Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.

Тел.: (8482) 53-93-27

E-mail: dybinaov@yandex.ru

Илич Мария, магистрант кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология».

Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.

Тел.: +7 705 773-30-86

E-mail: marijar.86@mail.ru

Кармазина Наталья Михайловна, магистрант.

Адрес: Астраханский государственный университет, 414056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а.

Тел.: (8512) 24-66-12

E-mail: nakarmazina@yandex.ru

Козловский Виталий Юрьевич, магистрант кафедры «Адаптивная физическая культура, спорт и туризм» Института физической культуры и спорта.

Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.

E-mail: kutuzov_74@mail.ru

Корнева Ирина Павловна, кандидат технических наук, доцент, профессор секции прикладной физики.

Адрес: Балтийская государственная академия рыбопромыслового флота, 236039, Россия, г. Калининград, ул. Молодежная, 6.

Тел.: (4012) 92-50-03

E-mail: zxc127@rambler.ru

Курूसь Ирина Александровна, старший преподаватель кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии и клинической психологии.

Адрес: Новосибирский государственный медицинский университет, 630099, Россия, г. Новосибирск, ул. Красный проспект, 52.

Тел.: 8 983 306-35-86

E-mail: irina_kurus@rambler.ru

Митенко Алина Алексеевна, студент.

Адрес: Новосибирский государственный медицинский университет, 630099, Россия, г. Новосибирск,
ул. Красный проспект, 52.
Тел.: 8 953 762-59-12
E-mail: alin1122.98@mail.ru

Парфенова Надежда Борисовна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
и сопровождения развития ребенка.

Адрес: Псковский государственный университет, 180000, Россия, г. Псков, пл. Ленина, 2.
Тел.: +7 911 882-54-47
E-mail: nadezhdaparfenova@yandex.ru

Пономаренко Ирина Владимировна, старший преподаватель кафедры психиатрии, наркологии, психотерапии
и клинической психологии.

Адрес: Новосибирский государственный медицинский университет, 630099, Россия, г. Новосибирск,
ул. Красный проспект, 52.
Тел.: 8 923 240-37-19
E-mail: I.V_Ponomarenko@mail.ru

Семенистая Мария Николаевна, старший преподаватель кафедры русского языка.

Адрес: Михайловская военная артиллерийская академия, 195009, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Комсомола, 22.
Тел.: 8 911 752-29-83
E-mail: semya86@mail.ru

Чапала Татьяна Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры «Дошкольная педагогика,
прикладная психология», медицинский психолог.

Адрес: Тольяттинский государственный университет, 445020, Россия, г. Тольятти, ул. Белорусская, 14.
Тел.: 8 937 183-79-00
E-mail: cha_psy@mail.ru

OUR AUTHORS

Agafonova Svetlana Valentinovna, PhD (Psychology), Associate Professor, assistant professor of Chair of General and Cognitive Psychology.

Address: Astrakhan State University, 414056, Russia, Astrakhan, Tatishchev Street, 20a.

Tel.: (8512) 24-64-89

E-mail: agafosvetlana@yandex.ru

Andreev Andrey Borisovich, project manager.

Address: Novosibirsk Regional Public Organization of Multi-Member Families and Families with Children "Vektor", 630099, Russia, Novosibirsk, Revolution Street, 6.

Tel.: 8 999 452-41-31

E-mail: 79538888557@yandex.ru

Chapala Tatyana Vladimirovna, PhD (Psychology), assistant professor of Chair "Preschool Education, Applied Psychology", medical psychologist.

Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.

Tel.: 8 937 183-79-00

E-mail: cha_psy@mail.ru

Dybina Olga Vitalievna, Doctor of Sciences (Education), Professor, Head of Chair "Preschool Pedagogy, Applied Psychology".

Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.

Tel.: (8482) 53-93-27

E-mail: dybinaov@yandex.ru

Gribanova Diana Yaroslavovna, PhD (Psychology), assistant professor of Chair of Psychology and Support of Child's Development.

Address: Pskov State University, 180000, Russia, Pskov, Lenin Square, 2.

Tel.: +7 911 351-89-51

E-mail: dianab81@mail.ru

Ilich Mariya, graduate student of Chair "Preschool Education, Applied Psychology".

Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.

Tel.: + 7 705 77-33-086

E-mail: marijap.86@mail.ru

Karmazina Natalya Mikhailovna, graduate student.

Address: Astrakhan State University, 414056, Russia, Astrakhan, Tatishchev Street, 20a.

Tel.: (8512) 24-66-12

E-mail: nakarmazina@yandex.ru

Korneva Irina Pavlovna, PhD (Engineering), Associate Professor, professor of the Applied Physics Section.

Address: Baltic Fishing Fleet State Academy, 236039, Russia, Kaliningrad, Molodezhnaya Street, 6.

Tel.: (4012) 92-50-03

E-mail: zxc127@rambler.ru

Kozlovskiy Vitaliy Yurievich, graduate student of Chair "Adaptive Physical Education, Sports and Tourism", Institute of Physical Education and Sports.

Address: Togliatti State University, 445020, Russia, Togliatti, Belorusskaya Street, 14.

E-mail: kutuzov_74@mail.ru

Kurus Irina Aleksandrovna, senior teacher of Chair of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology.

Address: Novosibirsk State Medical University, 630099, Russia, Novosibirsk, Krasny Prospect Street, 52.

Tel.: 8 983 306-35-86

E-mail: irina_kurus@rambler.ru

Mitenko Alina Alekseevna, student.

Address: Novosibirsk State Medical University, 630099, Russia, Novosibirsk, Krasny Prospect Street, 52.

Tel.: 8 953 762-59-12

E-mail: alin1122.98@mail.ru

Parfenova Nadezhda Borisovna, PhD (Psychology), Associate Professor, assistant professor of Chair of Psychology and Support of Child's Development.

Address: Pskov State University, 180000, Russia, Pskov, Lenin Square, 2.

Tel.: +7 911 882-54-47

E-mail: nadezhdaparfenova@yandex.ru

Ponomarenko Irina Vladimirovna, senior teacher of Chair of Psychiatry, Narcology, Psychotherapy and Clinical Psychology.

Address: Novosibirsk State Medical University, 630099, Russia, Novosibirsk, Krasny Prospect Street, 52.

Tel.: 8 923 240-37-19

E-mail: I.V_Ponomarenko@mail.ru

Semenistaya Mariya Nikolaevna, senior lecturer of Chair of Russian Language.

Address: Mikhailovskaya Military Artillery Academy, 195009, Russia, Saint-Petersburg, Komsomol Street, 22.

Tel.: 8 911 752-29-83

E-mail: semya86@mail.ru

Volokhova Svetlana Aleksandrovna, Deputy Director.

Address: Educational Center for Children Requiring Psychological-Pedagogical and Medical-Social Assistance "Krugozor", 630105, Russia, Novosibirsk, Lineinaya Street, 53.

Tel.: 8 923 775-24-80

E-mail: volokhova.svetlanna@gmail.com