

ISSN 2072-8514 (print)
ISSN 2310-7235 (online)



Вестник

МОСКОВСКОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Серия **Психологические
НАУКИ**

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ БЕЗРАБОТНЫХ О
СОВЛАДАНИИ С СИТУАЦИЕЙ ПОТЕРИ РАБОТЫ
В УСЛОВИЯХ ДО И ПОСЛЕ ПРИНЯТИЯ
ПЕНСИОННОЙ РЕФОРМЫ

ИССЛЕДОВАНИЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ
С СУБЪЕКТИВНЫМ ВОЗРАСТОМ НА ЭТАПЕ
ПОЗДНЕГО ОНТОГЕНЕЗА

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ НЕМЕЦКОЙ СИСТЕМЫ
ДНЕВНОГО УХОДА ЗА МАЛЕНЬКИМИ ДЕТЬМИ –
О ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ ПРАКТИКАМИ,
СТРУКТУРАМИ И КОНТЕКСТАМИ .



2019 / № 2

ВЕСТНИК
МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

ISSN 2072-8514 (print)

2019 / № 2

ISSN 2310-7235 (online)

серия

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Рецензируемый научный журнал. Основан в 1998 г.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки» включён Высшей аттестационной комиссией при Министерстве образования и науки Российской Федерации в «Перечень рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук» по следующим научным специальностям: 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии (психологические науки); 19.00.03 – Психология труда, инженерная психология, эргономика (психологические науки); 19.00.05 – Социальная психология (психологические науки); 19.00.07 – Педагогическая психология (психологические науки) (См.: Список журналов на сайте ВАК при Минобрнауки России).

The peer-reviewed journal was founded in 1998

«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology» is included by the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation into “the List of leading reviewed academic journals and periodicals recommended for publishing in corresponding series basic research thesis results for a PhD Candidate or Doctorate Degree” on the following scientific specialties: 19.00.01 – General psychology, psychology of personality, history of psychology (psychological sciences); 19.00.03 – Psychology of labour, engineering psychology, ergonomics (psychological sciences); 19.00.05 – Social psychology (psychological sciences); 19.00.07 – Pedagogical psychology (psychological sciences). (See: the online List of journals at the site of the Supreme Certifying Commission of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation).

ISSN 2072-8514 (print)

2019 / № 2

ISSN 2310-7235 (online)

series

PSYCHOLOGY

BULLETIN OF THE MOSCOW REGION
STATE UNIVERSITY

Учредитель журнала
«Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки»

Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области
Московский государственный областной университет

————— Выходит 4 раза в год —————

Редакционная коллегия

Главный редактор серии:

Шульга Т. И. — д. псих. н., проф., Московский государственный областной университет

Заместитель главного редактора:

Нестерова А. А. — д. псих. н., доц., Московский государственный областной университет

Ответственный секретарь:

Филинкова Е. Б. — к. псих. н., доц., Московский государственный областной университет

Члены редакционной коллегии:

Забродин Ю. М. — действительный член (академик) Академии космонавтики России им. К.Э. Циолковского, д. псих. н., проф., Московский государственный психолого-педагогический университет

Иваников В. А. — академик Российской академии образования, д. псих. н., проф., заслуженный профессор, Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова

Карри К. — д. псих. н., Православный институт святого Иоанна Богослова (г. Москва)

Марцинковская Т. Д. — д. псих. н., проф., Психологический институт Российской академии образования (г. Москва); Российский государственный гуманитарный университет

Овсяник О. А. — д. псих. н., доц., Московский государственный областной университет

Митина Л. М. — д. псих. н., проф., Психологический институт Российской академии образования (г. Москва)

Слайтер Э. — д. псих. н., профессор, Салемский государственный университет (Массачусетс, США)

Улица Н. Э. — д. псих. н., координатор исследований, Хайфский университет (Израиль)

Утлик Э. П. — д. псих. н., проф., Государственный университет управления

Фирсов М. В. — д. и. н., проф., Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы Департамента социальной защиты населения г. Москвы

Шнейдер Л. Б. — д. псих. н., проф., Российский государственный гуманитарный университет (г. Москва)

Эрнер И. — д. псих. н., проф., Городской университет Нью-Йорка (США)

ISSN 2072-8514 (print)

ISSN 2310-7235 (online)

Рецензируемый научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки» — печатное издание, публикующее статьи российских и зарубежных ученых по общей психологии, социальной психологии, психологии личности, психологии труда, инженерной психологии.

Журнал адресован психологам, докторантам, аспирантам и всем, интересующимся достижениями в области психологии и смежных с ней наук.

Журнал «Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки» зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Регистрационное свидетельство ПИ № ФС77-73333

Индекс серии «Психологические науки» по Объединённому каталогу «Пресса России» 40717

Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ), имеет полнотекстовую сетевую версию в Интернете на платформе Научной электронной библиотеки (www.elibrary.ru), с августа 2017 г. на платформе Научной электронной библиотеки «КиберЛенинка» (<https://cyberleninka.ru>), а также на сайте Московского государственного областного университета (www.vestnik-mgou.ru).

При цитировании ссылка на конкретную серию «Вестника Московского государственного областного университета» обязательна. Публикация материалов осуществляется в соответствии с лицензией Creative Commons Attribution 4.0 (CC-BY).

Ответственность за содержание статей несут авторы. Мнение автора может не совпадать с точкой зрения редколлегии серии. Рукописи не возвращаются.

Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. — 2019. — № 2. — 136 с.

© МГОУ, 2019.

© ИИУ МГОУ, 2019.

Адрес Отдела по изданию научного журнала «Вестник Московского государственного областного университета»

г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98

тел. (495) 723-56-31; (495) 780-09-42 (доб. 6101)

e-mail: vest_mgou@mail.ru; сайт: www.vestnik-mgou.ru

Founder of journal
«Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences»
Moscow Region State University

————— Issued 4 times a year —————

Editorial board

Editor-in-chief:

T. I. Shulga – Doctor of Psychology, Professor, Moscow Regional State University

Deputy editor-in-chief:

A. A. Nesterova – PhD in Psychology, Associate Professor, Moscow Regional State University

Executive secretary:

Y. B. Filinkova – PhD in Psychology, Associate Professor, Moscow Regional State University

Members of Editorial Board:

Yu. M. Zabrodin – Full member (academician) of the Academy of Cosmonautics of Russia, named after K.E. Tsiolkovsky; Moscow State University of Psychology & Education

V. A. Ivannikov – Full member (academician) of the Russian Academy of Education, honored professor

Ch. Currie – PhD in Psychology, Orthodox Institute of Saint John the Divine (Moscow)

T. D. Martsinkovskaya – Doctor of Psychology, Professor, Psychological Institute, Russian Academy of Education (Moscow); Russian State University for the Humanities

O. A. Ovsyanik – Doctor of Psychology, Associate Professor, Moscow Regional State University

L. M. Mitina – Doctor in Psychology, Professor, Psychological Institute, Russian Academy of Education (Moscow)

E. Slayter – Doctor in Psychology, Professor, Salem State University (Massachusetts, USA)

N. Ulitsa – Doctor of Psychology, Research Coordinator, University of Haifa (Israel)

E. P. Utlik – Doctor of Psychology, Professor, State University of Management

M. V. Firsov – Doctor of History, Professor, Institute of Additional Professional Education for Social Workers of the Department of Social Protection of the Population of Moscow

L. B. Shneider – Doctor of Psychology, Professor, Russian State University for the Humanities (Moscow)

I. Earner – PhD in psychology, Professor, City University of New York (USA)

ISSN 2072-8514 (print)

ISSN 2310-7235 (online)

The reviewed scientific journal "Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences" is a printed edition that publishes articles of Russian and foreign scientists about general psychology, social psychology, personality psychology, labor psychology, and engineering psychology.

The journal is addressed to psychologists, doctoral students, PhD students and all those interested in achievements in psychology and related sciences.

The series «Psychology» of the Bulletin of the Moscow Region State University is registered in Federal service on supervision of legislation observance in sphere of mass communications and cultural heritage protection. The registration certificate ПИ № 0С77-73333

Index of series «Psychology» according to the Union catalog «Press of Russia» 40717

The journal is included into the database of the Russian Science Citation Index, has a full text network version on the Internet on the platform of Scientific Electronic Library (www.elibrary.ru), and from August 2017 on the platform of the Scientific Electronic Library "CyberLeninka" (<https://cyberleninka.ru>), as well as at the site of the Moscow Region State University (www.vestnik-mgou.ru)

At citing the reference to a particular series of «Bulletin of the Moscow Region State University» is obligatory. The materials published in the journal are for non-commercial use only. The authors bear all responsibility for the content of their papers. The opinion of the Editorial Board of the series does not necessarily coincide with that of the author Manuscripts are not returned.

Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychological Sciences. – 2019. – № 2. – 136 p.

© MRSU, 2019.

© Moscow Region State University Editorial Office, 2019.

The Editorial Board address:

Moscow Region State University

10A Radio st., office 98, Moscow, Russia

Phones: (495) 723-56-31; (495) 780-09-42 (add. 6101)

e-mail: vest_mgou@mail.ru; site: www.vestnik-mgou.ru

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗДЕЛ I. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Дробышева Т. В., Тихонова Э. В., Каблова Л. В. СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ БЕЗРАБОТНЫХ О СОВЛАДАНИИ С СИТУАЦИЕЙ ПОТЕРИ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ДО И ПОСЛЕ ПРИНЯТИЯ ПЕНСИОННОЙ РЕФОРМЫ.....6

Макоева А. Ю., Накохова Р. Р. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ.....25

Павлова Н. С., Сергиенко Е. А. ИССЛЕДОВАНИЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С СУБЪЕКТИВНЫМ ВОЗРАСТОМ НА ЭТАПЕ ПОЗДНЕГО ОНТОГЕНЕЗА36

Хрупова А. Н. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОБ ИДЕАЛЕ СОБСТВЕННОГО ТЕЛА54

РАЗДЕЛ II. ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Басин М. А., Фатеева К. Н., Хаидов С. К. ФОРМИРОВАНИЕ ЭГОЦЕНТРИЗМА У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ65

Декина Е. В., Шалагинова К. С., Залыгаева С. А., Самсонова Г. О. ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЗДОРОВЫХ ДЕТЕЙ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ, ПРИНЯВШИХ НА ВОСПИТАНИЕ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ.....74

Филиппова С. А., Пазухина С. В., Куликова Т. И., Степанова Н. А. СФОРМИРОВАННОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ К НЕГАТИВНОМУ ВЛИЯНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ.....88

Фридрих Т., Шойерер Г. ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ НЕМЕЦКОЙ СИСТЕМЫ ДНЕВНОГО УХОДА ЗА МАЛЕНЬКИМИ ДЕТЬМИ – О ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ ПРАКТИКАМИ, СТРУКТУРАМИ И КОНТЕКСТАМИ106

РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА

Бородина Т. И., Корчемный П. А. ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ126

CONTENTS

SECTION I. SOCIAL PSYCHOLOGY

T. Drobysheva, E. Tikhonova, L. Kablova. SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE UNEMPLOYED ABOUT COPING WITH JOB LOSS SITUATION BEFORE AND AFTER THE PENSION REFORM ADOPTION6

A. Makoeva, R. Nakokhova. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MEDICAL PROFESSIONALS' PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION.....25

N. Pavlova, E. Sergienko. THE LIFE QUALITY RESEARCH IN CORRELATION WITH SUBJECTIVE AGE AT THE LATE ONTOGENESIS STAGE36

A. Khrupova. STUDENTS' IDEA ABOUT THE IDEAL OF THEIR OWN BODY54

SECTION II. EDUCATIONAL PSYCHOLOGY

M. Basin, K. Fateeva, S. Khaidov. THE FORMATION OF EGOCENTRISM IN ADOLESCENTS WITH MENTAL RETARDATION65

E. Dekina, K. Shalaginova, S. Zalygaeva, G. Samsonov. PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF HEALTHY CHILDREN IN SUBSTITUTE FAMILIES WHO HAVE ADOPTED A CHILD WITH DISABILITIES.....74

S. Filippova, S. Pazukhina, T. Kulikova, N. Stepanova. FORMATION OF STUDENTS' EMOTIONAL RESILIENCE TO THE NEGATIVE INFLUENCE OF THE INFORMATION ENVIRONMENT88

T. Friederich, G. Schoyerer. PROFESSIONALIZATION OF GERMANY'S DAY CARE SYSTEM FOR YOUNG CHILDREN – ON THE RELATIONSHIP BETWEEN PRACTITIONERS, STRUCTURES AND CONTEXTS106

РАЗДЕЛ III. LABOR PSYCHOLOGY, HUMAN ENGINEERING, ERGONOMICS

T. Borodina, P. Korchemny. PREDISPOSITION AS A PSYCHOLOGICAL CONDITION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DIAGNOSTICS OF CIVIL SERVANTS126

РАЗДЕЛ I.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-6-24

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ БЕЗРАБОТНЫХ О СОВЛАДАНИИ С СИТУАЦИЕЙ ПОТЕРИ РАБОТЫ В УСЛОВИЯХ ДО И ПОСЛЕ ПРИНЯТИЯ ПЕНСИОННОЙ РЕФОРМЫ

Дробышева Т. В.¹, Тихонова Э. В.², Каблова Л. В.³

¹ Институт психологии РАН (ИП РАН)

129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13, Российская Федерация

² Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского,
Арзамасский филиал

607220, Нижегородская обл., г. Арзамас, ул. Карла Маркса, д. 36, Российская Федерация

³ Управление по труду и занятости населения Нижегородской области

603006, г. Нижний Новгород, ул. Варварская, д. 32, Российская Федерация

Аннотация. Статья посвящена проблеме адаптации безработных старшего возраста к изменяющимся условиям их жизнедеятельности в связи с принятием пенсионной реформы. Целью исследования стало выявление различий в содержании социальных представлений безработных о совладании с ситуацией потери работы в периоды до (весна 2018 г.) и после (весна 2019 г.) принятия пенсионной реформы. В качестве основной методики применялся опросник, включающий 35 утверждений о способах совладания с ситуацией потери работы, построенный по типу 5-балльной шкалы Лайкерта. Выборка респондентов включала безработных в возрасте от 46 до 55–60 лет (196 чел.). Показано, что восприятие пенсионной реформы безработными старшего возраста как травмирующего события изменило содержание социального представления о совладании с ситуацией потери работы в направлении усиления его аффективной составляющей, снижения значимости ранее известных путей решения проблемы (встать на учёт на бирже труда и сокращать расходы). Весной 2019 г. социальные представления безработных способствовали переключению внимания группы с проблемы безработицы, направляли её на поиск новых способов решения трудной жизненной ситуации. Полученные результаты могут быть рассмотрены как вклад в развитие макросоциального подхода к анализу механизмов ментального

© СС ВУ Дробышева Т. В., Тихонова Э. В., Каблова Л. В., 2019.

освоения социальных явлений, вызывающих беспокойство и тревогу у представителей больших социальных групп.

Ключевые слова: социальные представления, коллективный символический коупинг, безработные старшего возраста, пенсионная реформа, трудная жизненная ситуация.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF THE UNEMPLOYED ABOUT COPING WITH JOB LOSS SITUATION BEFORE AND AFTER THE PENSION REFORM ADOPTION

T. Drobysheva¹, E. Tikhonova², L. Kablova³

¹ *Federal State-financed Establishment of Sciences, Institute of Psychology RAS
13, Yaroslavskaya ul., Moscow, 129366 Russian Federation*

² *Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod, Arzamas branch
36, Karla Marksa ul., Arzamas, Nizhni Novgorod region, 607220 Russian Federation*

³ *Labour and Job Administration of Nizhni Novgorod Region
32, Varvaskaya ul., Nizhni Novgorod, 603006 Russian Federation*

Abstract. The article is dedicated to the problem of the unemployed elderly people's adaptation to the changing conditions of their vital activities in connection with the pension reform adoption. The research has been aimed at detecting differences in the contents of the social representations shared by the unemployed about coping with job loss situation in the periods before (spring 2018) and after (spring 2019) pension reform adoption. The basic technique used is the questionnaire which includes 36 assertions about the means of coping with job loss situation, structured like 5-score Likert scale. The respondents sample comprised the unemployed aged 46-55-60 years (196 persons). It has been demonstrated, that perception of the pension reform by the elderly unemployed as a traumatic event has influenced the altering contents of social representation on coping with job loss situation in the direction of amplifying its affective component, driving down significance of the previously known ways of solving problems (registration in the labor registry office and cutting the expenses). In the spring of 2019, social representations of the unemployed have facilitated the group's attention switch, directing it on the search for new ways of solving the difficult life situation. The obtained results may be considered as a contribution to the development of macro-social approach to analyzing the mechanisms of mental familiarization with social phenomena causing anxiety and disturbance for large social groups representatives.

Key words: social representations, collective symbolic coping, the older unemployed, pension reform, difficult life situation.

Введение

Пенсионная реформа 2018 г., по мнению специалистов (ВЦИОМ, ФОМ, Левада-центр, Форбс и др.), стала одним из ключевых событий прошедшего года, активно обсуждаемых как в

общественном дискурсе, так и в СМИ [7; 11; 13; 14]. В период лето – осень 2018 г. накал негативных эмоций в обществе относительно причин и последствий изменений в пенсионном законе ретушировался активно навя-

зываемой СМИ позитивной информацией о Чемпионате мира по футболу. Развернувшаяся на фоне «Мундиаля» полемика «за» и «против» пенсионной реформы не изменила в целом негативного мнения россиян относительно увеличения возраста выхода на пенсию. Как показывают исследования, от 75% до 90% участвующих в опросах респондентов в период обсуждения реформы выражали недоверие надвигающимся изменениям в пенсионном законе [13]. В частности, по данным исследования Фонда общественного мнения, наиболее часто упоминаемыми аргументами «против» в ходе проведения опроса (24 июня и 9 сентября 2018 г.) стали суждения россиян о том, что: при повышении пенсионного возраста многие не доживут до пенсии, пенсионные накопления пропадут (33% респондентов); пожилым трудно найти работу (7%); с возрастом ухудшается здоровье (7%) и т. п. В то же время сторонники реформы утверждали, что: «это вынужденная мера, у государства не хватает денег» (4%); «люди в пожилом возрасте трудоспособны, работать – это естественно» (2%); «будут выше пенсии, повысится уровень жизни» (1%) и т. п. [13].

Прогнозируя социально-экономические последствия реализации реформы, экономисты отмечали: снижение зарплат, рост безработицы, ухудшение качества жизни россиян и т. п. По их мнению, угроза безработицы может коснуться людей не только предпенсионного возраста, но и молодых, чьи рабочие места остались занятыми не вышедшими на пенсию работниками [11]. Более позитивные варианты прогнозов, утверждающие, что пенсионная реформа не окажет не-

гативного влияния на уровень бедности населения России в целом, тем не менее включали уточнение: она приведёт к росту бедности среди граждан предпенсионного возраста [14]. Однако не только данные возрастные категории населения специалисты рассматривали как «группы риска». По их мнению, произошедшие изменения должны были коснуться работающих взрослых от 45 и до 55 лет, поскольку эти люди не только имеют наиболее высокую конкуренцию в получении рабочих мест, но и в перспективе увеличения на рынке труда доли работников старшей возрастной группы становятся всё более незащищёнными в ситуации потери работы [7; 14].

Всё вышеизложенное послужило основанием выбора группы респондентов, постановки проблемы и формулирования цели нашего исследования. В частности, для данной работы представляется важным выявление содержания социальных представлений (СП) о совладании с ситуацией потери работы в группе безработных респондентов от 46 до 55 лет. Их шансы найти работу в условиях увеличения возрастной границы выхода на пенсию работающих предпенсионного возраста существенно снизились. В связи с этим на первый план исследования выдвинулась задача анализа содержания представлений безработных старшего возраста, изучения восприятия ими нового пенсионного закона как фактора, который может вызывать состояние беспокойства, тревоги и изменить содержание изучаемых представлений.

Новизной данного исследования явился разрабатываемый макросоциальный подход к анализу механизмов ментального освоения социальных

явлений, вызывающих беспокойство и тревогу у представителей больших социальных групп [5; 6; 8; 9; 10]. Следует уточнить, что исследования копинг-стратегий безработных на личностном и групповом уровнях [2; 3; 4; 12; 15; 16] методологически отличаются от разрабатываемого макросоциального подхода к коллективному символическому коупингу представителей большой социальной группы [8]. Теоретическим основанием настоящего исследования выступила концепция коллективного символического коупинга В. Вагнера [18; 19], развиваемая Н. Кронбергер, Дж. Валенсия, Т. П. Емельяновой и др., в рамках которой социальное представление рассматривается как результат коллективного символического коупинга [6; 9; 17; 18; 19; 20; 21]. В контексте данного подхода конструирование СП ориентировано на совладание большой социальной группы с ментальным диссонансом, возникающим как ответ на появление в обществе новых социальных явлений, требующих их осмысления, выработки какого-либо отношения к ним [8; 19; 20]. Процесс выработки коммуникативного знания группой, по мнению В. Вагнера, опосредован межличностной коммуникацией, общественным дискурсом и дискурсом в СМИ [20]. В нашей работе изучение различий в содержании СП безработных (в возрасте от 46 лет и старше) о совладании с трудной жизненной ситуацией в периоды до и после принятия пенсионной реформы будет способствовать выявлению роли коммуникативного знания (оно включает убеждения, образы, метафоры, конструирующие СП о проблеме) в процессе осознания группой ситуации безработицы в условиях пенсионной

реформы. Можно предположить, что респонденты будут искать иные, чем до принятия пенсионной реформы, психологические и социальные ресурсы, которые позволят им выработать определённое отношение к сложившейся трудной жизненной ситуации.

Дж. Бриквелл [17], В. Вагнер [20] и др. подчёркивали зависимость социальных представлений о новых социальных явлениях, вызывающих эмоциональный всплеск в обществе, от медийного и публичного дискурса. По мнению В. Вагнера, чем больше внимания привлекают СМИ к этому явлению, тем успешнее символическое совладание [19]. Заметим, что информация о пенсионной реформе в период весна – осень 2018 г. прошла все стадии обсуждения: от межличностных в семьях до политических дебатов в СМИ. Негативный контекст общественного дискурса о проводимых изменениях в пенсионном законе может проявиться в направлении поиска безработными в возрасте от 46 лет и старше как конструктивных, так и деструктивных способов совладания. Выбор в пользу того или иного коупинга способствует снятию эмоционального напряжения в группе, активизации её внешних или внутренних ресурсов, что и определяет научную проблему проводимого исследования.

Таким образом, *целью исследования* стало выявление различий в содержании социальных представлений (СП) безработных о способах совладания с ситуацией потери работы в периоды до (весна 2018 г.) и после (весна 2019 г.) принятия пенсионной реформы, их связи с социально-психологическими и экономико-психологическими факторами.

Выбор периода проведения двух срезов исследования определялся следующим. Предположили, что за прошедший год (весна 2018 – весна 2019 гг.), с момента начала активного обсуждения проекта пенсионной реформы (весна 2018 г.), последующего уточнения и принятия закона (03.10.2018), повышенный эмоциональный фон, характерный для первой фазы обсуждения реформы, снизится, в обществе будет выработано более взвешенное мнение относительно тех изменений, которые были внесены в закон о назначениях и выплатах пенсий, что отразится в содержании СП о совладании с ситуацией потери работы. Контргипотеза включала предположение, что введение изменений в пенсионное законодательство может способствовать «расщеплению» центральной части (т.е. ядра) СП безработных респондентов старшего возраста в направлении повышения значимости суждений негативной эмоциональной направленности и снижения значимости суждений, ориентированных на рациональный поиск способов решения проблемы.

Методика

Исследование было построено на сравнительном анализе двух срезов (периоды весны 2018 и весны 2019 гг.) представлений безработных о способах совладания с ситуацией потери работы.

Использованные методики: авторский опросник, включающий 35 утверждений о способах совладания с ситуацией потери работы, построенный по типу 5-балльной шкалы Лайкерта. Все утверждения были внесены в опросник по результатам, полученным в процессе анализа материалов про-

фильных интернет-сайтов. Обработка данных проводилась по методике Ж.-К. Абрика, расчёт коэффициента позитивных ответов (ТСР) позволил отнести суждения с наибольшей степенью согласия (свыше 60%) к ядерной части СП. По мнению Т. П. Емельяновой [8], ядерные суждения позволяют выявить способы ментального совладания (коллективный символический коупинг по В. Вагнеру). Дополнительно в программу были включены методики: две шкалы опросника «Социальные аксиомы» М. Бонда и К. Леунга, «Ценностные ориентации» Е. Б. Фанталовой (модифицированный вариант методики «Незавершённые предложения»), шкала «Финансовая тревога» Р. Л. Лихи (в адаптации Т. В. Дробышевой), шкалы, выявляющие уровень экономического благосостояния семьи, удовлетворённость им, а также авторская анкета, ориентированная на выявление социально-демографических характеристик.

Полученные данные были обработаны с помощью методов статистического анализа с использованием программы SPSS.22.0. При обработке использовались вычисления коэффициента позитивных ответов Ж.-К. Абрика, коэффициента ранговой корреляции Спирмена, критерия Манна-Уитни и частотный анализ (принятый уровень значимости $p \leq 0,05$).

Описание выборки исследования

Участниками исследования стали безработные от 46 до 55–60 лет, все – вынужденно уволенные работники социально-экономических профессий (сфера услуг, производственные предприятия), проживающие в Москве,

Нижем Новгороде, Московской и Нижегородской областях. В группу респондентов, принимавших участие в исследовании весной 2018 г., из общей выборки данного возраста (180 чел.) в процессе рандомизации были отобраны 100 человек (мужчины – 53%, женщины – 47%). Большинство респондентов данной подвыборки имели: среднее специальное и высшее образование – 80%; стаж безработицы до полугода – 56%, от полугода до года – 11%, от года до трёх лет – 10%, остальные 23% – свыше трёх лет. Основными причинами увольнения в данной группе явились: сокращение штата, ликвидация предприятия, организации, фирмы или их реорганизация. Подвыборка безработных, принимавших участие в исследовании весной 2019 г., включала

96 человек (примерно поровну мужчин и женщин) преимущественно со средним специальным и высшим образованием – 82%. Распределение стажа безработицы: до полугода – 40%, от полугода до года – 12%, от года до трёх лет – 16%, остальные 32% – свыше трёх лет. Большинство респондентов в обеих подвыборках состояли в браке и имели взрослых детей.

Результаты и их обсуждение

Различия в содержании СП безработных о совладании с ситуацией потери работы в периоды до и после принятия пенсионной реформы

В ходе исследования был проведён сравнительный анализ данных, полученных в периоды: март – апрель 2018 г. и март – апрель 2019 г. (табл. 1).

Таблица 1. Различия в содержании ядра социальных представлений безработных о совладании с ситуацией потери работы в периоды март – апрель 2018 и март – апрель 2019 гг.

	Срез 2018 г.	Срез 2019 г.
<i>Испытываю страх и беспокойство в отношении будущего</i>	(41)	61
<i>Возникает ощущение замкнутого круга</i>	(26)	60
Не раскисаю, не унываю, глаза бояться – руки делают	70	76
Настроен(а) на упорные поиски работы	72	74
Все хорошие места уже заняты, работы в период кризиса мало	60	62
В моём возрасте найти работу становится все сложнее	66	76
<i>Все хорошие должности можно занять только по блату</i>	(58)	74
Стараюсь найти хоть что-то близкое моему образованию и опыту	68	69
Стараюсь жить более экономно, сокращаю свои расходы	66	76
Обращусь к бывшим коллегам за рекомендациями	60	66
Встану на биржу труда	64	79
<i>Ищу разные варианты работы, хожу по организациям, поднимаю на ноги всех знакомых</i>	79	(59)

Примечание. В колонках приведены значения позитивных ответов коэффициента по Ж.-К. Абрику (%); курсивом выделены динамичные элементы центральной части (т. е. ядра) СП.

Сопоставлялись центральные (ядерные) элементы СП о совладании с ситуацией потери работы, выделенные на основе расчёта коэффициента позитивных ответов Ж.-К. Абрика (учитывались значения свыше 60).

Результаты показали, что за истёкший период времени в группе безработных от 46 лет и старше, принимавших участие в исследовании, увеличился объём ядерной части СП за счёт включения суждений, ранее отнесённых к периферии представления. Они отражают эмоциональную реакцию респондентов, связанную с переживанием беспокойства и страха в отношении будущего (различия по кр. Манна-Уитни, $p = 0,042$), осознание безвыходности сложившегося положения ($p = 0,004$), понимание того, что хорошее место работы в ситуации отсутствия «блата» найти уже не удастся ($p = 0,035$). Одновременно с этим ядерная часть СП потеряла выраженный в 2018 г. элемент: «ищу разные варианты работы, хожу по организациям, поднимаю на ноги всех знакомых» ($p = 0,015$), – указывающий на активность респондентов в поиске самых разных вариантов работы. В стабильной части ядра СП сохранились суждения, которые указывали на осознание безработными всей сложности сложившейся ситуации («Все хорошие места уже заняты. Работы в период кризиса мало»; «В моём возрасте найти работу становится все сложнее») и которые предполагали конструктивное решение проблемы: встать на биржу труда, обратиться к коллегам за помощью, сократить свои расходы, продолжить упорные поиски работы. Заметим, что осознание респондентами возраст-

ных ограничений в поиске работы не снизило их настрой на активные действия («не раскисаю, не унываю, глаза боятся – руки делают») и поиск не любого места работы, а близкого их образованию и опыту. Последнее, по данным наших исследований, выполненным на предыдущем этапе работы, характерно для безработных именно социономических профессий [8]. Несмотря на возникшие жизненные трудности, данная категория безработных в большей степени, чем безработные несоциономических профессий, ориентируется на поиск места работы, соответствующего их знаниям и опыту.

В целом обращает на себя внимание факт, что почти у всех стабильных элементов (суждений) ядра СП увеличился коэффициент позитивных ответов. Это означает, что за прошедший период, начиная с обсуждения пенсионной реформы в обществе, СМИ и заканчивая принятием закона, в обыденном сознании исследованной группы безработных изменилась значимость СП о совладании с ситуацией потери работы. По всей видимости, это связано с включением в ядро СП эмоционально окрашенных переживаний респондентов, вызванных изменениями в пенсионном законодательстве. Это же обстоятельство способствовало редукции социального представления безработных – «вытеснению» знания о поиске любого варианта работы, активизации разных вариантов её поиска. Иными словами, восприятие пенсионной реформы респондентами как травмирующего события повлияло на изменение содержания изучаемого СП в направлении усиления его аффективной составляющей и снижения поис-

ка многообразных способов решения проблемы.

Различия в структуре СП безработных о совладании с ситуацией потери работы в периоды до и после принятия пенсионной реформы

Анализ сетевой структуры центральной части (ядра) СП безработных о совладании с ситуацией потери работы основывался на данных корреляционного анализа (по кр. Спирмена, при $p < 0,05$). Он предполагал два аспекта

анализа данных: выявление плотности структуры ядра (по количеству связей) и характера связей между его элементами. Опираясь на ранее выявленные различия в содержании ядерного компонента СП, предположили, что эмоциональное переживание респондентами факта принятия пенсионной реформы могло способствовать «разрушению ядра» СП за счёт уменьшения его плотности и изменения характера связей между элементами (табл. 2).

Таблица 2. Взаимосвязь элементов ядра СП безработных о совладании с ситуацией потери работы весной 2018 г. (при $p \leq 0,05^*$; $p \leq 0,001^{**}$)

Суждения	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Не раскисаю, не унываю, глаза боятся – руки делают	*	0,40 (**)	0,20 (*)	–	0,29 (*)	0,22 (*)	–	0,27 (*)	0,22 (*)
2. Настроен(а) на упорные поиски работы	*	*	–	–	0,43 (**)	0,45 (**)	0,33 (*)	0,36 (**)	0,36 (**)
3. Все хорошие места уже заняты, работы в период кризиса мало	*	*	*	0,59 (**)	–	–	–	0,21 (*)	0,21 (*)
4. В моём возрасте найти работу становится все сложнее	*	*	*	*	–	–	–	0,28 (*)	0,30 (*)
5. Стараюсь найти хоть что-то близкое моему образованию и опыту	*	*	*	*	*	0,42 (**)	0,46 (**)	0,25 (*)	0,46 (**)
6. Ищу разные варианты работы, хожу по организациям, поднимаю на ноги всех знакомых	*	*	*	*	*	*	0,43 (**)	0,42 (**)	0,33 (**)
7. Обращусь к бывшим коллегам за рекомендациями	*	*	*	*	*	*	*	0,24 (*)	–
8. Стараюсь жить более экономно, сокращаю свои расходы	*	*	*	*	*	*	*	*	0,46 (**)
9. Встану (встала) на биржу труда	*	*	*	*	*	*	*	*	*

Примечания: В столбиках указаны номера суждений по списку; в скобках приведены критерии достоверности: $p \leq 0,05^*$ и $p \leq 0,001$; в левой нижней части не указаны значения корреляций в связи с симметричностью представления данных в таблице.

В таблице 2 отражены связи элементов ядра СП безработных в период до принятия пенсионной реформы. Обнаружено, что все элементы ядра СП образуют 25 из 36 возможных связей, т. е. плотность ядра СП очень высокая (более 70%). По нашему мнению, данный факт свидетельствует о сформированности СП в результате коллективного символического коупинга. По всей видимости, безработные, принимавшие участие в исследовании весной 2018 г., уже сформировали отношение к ситуации потери работы, возникшей вследствие экономического кризиса в стране¹.

Как можно заметить (см. табл. 2), системообразующим элементом структуры ядра СП о совладании с ситуацией потери работы является суждение «стараюсь жить более экономно, сокращаю свои расходы». Оно образует сеть связей со всеми другими элементами. Не менее важную роль в структуре ядра изучаемого представления играет суждение «встану (-л, ла) на биржу труда», которое также связано со всеми элементами ядра, кроме одного – «обращусь к бывшим коллегам за рекомендациями». Возможно, постановка на учёт на бирже труда компенсирует безработным потребность в рекомендациях коллег. Каждое из трёх других суждений: «настроен(-а) на упорные поиски работы», «стараюсь найти хоть что-то близкое моему образованию и опыту», «ищу разные варианты работы, хожу по организациям, поднимаю на ноги всех знакомых», – образует связи с 7

из 9 элементов ядра, что также способствует плотности структуры ядра СП. Интересно, что все эти три элемента не коррелируют только с двумя суждениями: «все хорошие места уже заняты, работы в период кризиса мало» и «в моём возрасте найти работу становится все сложнее», – которые находятся на периферии самого ядра. Оставаясь значимыми в обыденном сознании респондентов, данные суждения, по всей видимости, не помогают в поиске конструктивного решения проблемы, поэтому не образуют связей с ключевыми элементами ядра.

В целом смысловая нагрузка СП о совладании с ситуацией потери работы весной 2018 г. связана с пониманием респондентами, что сокращение расходов, режим экономии – это тот оптимальный способ совладания с ситуацией безработицы, изменением уровня дохода, снижением качества жизни, который даёт возможность безработным, с одной стороны, продолжать поиск работы («не раскисаю, не унываю, глаза бояться – руки делают», «настроен(-а) на упорные поиски работы» и т. п.), с другой – объективно оценивать саму ситуацию («все хорошие места уже заняты, работы в период кризиса мало», «в моём возрасте найти работу становится все сложнее»).

Взаимосвязь суждений ядра исследуемых СП безработных после потери работы показана в таблице 3.

Проведённый анализ структуры ядра СП в период после принятия пенсионной реформы показал, что его плотность намного меньше, чем весной 2018 г. (21 связь элементов ядра из 55 возможных), и составляет 38% (см. табл. 3). В структуре ядра отсутствует системообразующий элемент, кото-

¹ Большинство участников исследования указали на закрытие своих предприятий, организаций, компаний в связи с экономическим кризисом в стране.

рый должен организовывать связи со смысловую направленность содержа-
всеми другими элементами, придавая нию СП.

Таблица 3. Взаимосвязь элементов ядра СП безработных о совладании
с ситуацией потери работы весной 2019 г. (при $p < 0,05^*$; $p < 0,001^{**}$)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1. Не раскисаю, не уны- ваю, глаза боятся – руки делают	*	0,28 (*)	–	–0,26 (*)	–	–	–	–	–	–	–0,36 (*)
2. Настроен(-а) на упор- ные поиски работы	*	*	–	–	0,29 (*)	–	–	–	–	–	–
3. Все хорошие места уже заняты, работы в период кризиса мало	*	*	*	0,52 (**)	0,29 (*)	0,37 (*)	–	–	–	0,29 (*)	0,48 (**)
4. В моём возрасте найти работу становится все сложнее	*	*	*	*	0,28 (*)	–	–	0,39 (*)	–	0,37 (*)	0,53 (**)
5. Стараюсь найти хоть что-то близкое моему образованию и опыту	*	*	*	*	*	–	–	–	0,28 (*)	–	0,29 (*)
6. Все хорошие должно- сти можно занять толь- ко по благу	*	*	*	*	*	*	0,31 (*)	–	–	–	–
7. Обращусь к бывшим коллегам за рекоменда- циями	*	*	*	*	*	*	*	–	–	–	0,31 (*)
8. Стараюсь жить более экономно, сокращаю свои расходы	*	*	*	*	*	*	*	*	0,28 (*)	0,33 (*)	0,27 (*)
9. Встану (-л, -ла) на бир- жу труда	*	*	*	*	*	*	*	*	*	–	–
10. Испытываю страх и беспокойство в отноше- нии будущего	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	0,47 (*)
11. Возникает ощущение замкнутого круга	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

Примечания: В столбиках указаны номера суждений по списку; в скобках приве-
дены критерии достоверности: $p < 0,05^*$ и $p < 0,001$; в левой нижней части не указаны
значения корреляций в связи с симметричностью представления данных в таблице.

Его функцию выполняют два суж- ощущение замкнутого круга» (7 связей
дения, образующие наибольшее число из 10), «в моём возрасте найти работу
связей со всеми другими: «возникает становится все сложнее» (6 связей из

10). Интересно, что оба эти элемента обратно пропорционально коррелируют с суждением «не раскисаю, не унываю, глаза боятся – руки делают». Возможно, восприятие пенсионной реформы как травмирующего события в обыденном сознании безработных старшего возраста не только активизировало переживание состояния безысходности, но и снизило оптимизм респондентов относительно успешного поиска нового места работы. В период после принятия реформы негативные переживания безработных, с одной стороны, основываются на понимании ими возрастных ограничений и дефицита «хороших» мест работы, с другой стороны, стимулируют к «экономному» образу жизни.

Следует заметить, что суждения «стараюсь жить более экономно, сокращаю свои расходы» и «встану(-л, -ла) на биржу труда», выполняющие системообразующую функцию ядра СП о совладании с ситуацией потери работы до принятия реформы, через год потеряли свои позиции. Первое из них образует связи с 4 элементами, второе – с двумя элементами ядра СП.

Таким образом, можно констатировать, что разрушение сетевой структуры ядра СП привело к изменению смысла изучаемого представления. Так, чем более выражено у безработных (после принятия реформы) переживание состояния безысходности (чувство «замкнутого круга»), тем в большей степени они испытывают страх и беспокойство в отношении будущего, тем выше их убежденность в том, что, сокращая расходы, можно совладать с состоянием безработицы, что в их возрасте найти работу очень сложно, все места уже заняты, а в поиске работы, близкой к их образованию и опыту, надо обращаться

за помощью к коллегам. Последнее в данной группе безработных выполняет функцию психологического ресурса, поскольку для работников социэкономических профессий (в исследовании принимала участие именно эта категория безработных) характерно «помогающее поведение», умение взаимодействовать с другими людьми. В трудной жизненной ситуации они ищут поддержку среди своих близких и коллег. Сам факт поиска респондентами работы, близкой по опыту и образованию предыдущей, определяется тем, что люди, потерявшие работу в возрасте от 46 лет и старше, в отличие от молодых, уже достигли стадии мастерства (по Е. А. Климову). Для них кардинальная смена деятельности чревата тем, что в новой профессии они уже не успеют достигнуть этой стадии.

Социально-психологические факторы конструирования социального представления безработных о совладании с потерей работы после принятия пенсионной реформы

Несмотря на то, что структура и содержание ядра СП о совладании с ситуацией потери работы за период весны 2018 – весны 2019 гг. изменились, в обыденном сознании респондентов после принятия реформы остались значимыми такие суждения: «не раскисаю, не унываю, глаза боятся – руки делают», «настроен(-а) на упорные поиски работы», «стараюсь найти хоть что-то близкое моему образованию и опыту» и т. п. Их высокая значимость указывает на существование психологических ресурсов, которые позволяют безработным на ментальном уровне поддерживать внутреннюю уверенность в позитивном разрешении трудной жизненной проблемы. Можно предположить, что устойчивость данных элементов СП

обусловлена «внутренними» факторами, в роли которых выступают их социально-психологические (ценностные ориентации, социальные аксиомы) и экономико-психологические (уровень финансовой тревоги и показатели субъективного экономического статуса) характеристики.

Результаты корреляционного анализа (по кр. Спирмена, при $p \leq 0,05$) показали, что переживание респондентами тревоги и беспокойства за будущее связано с уровнем финансовой тревоги ($r = -0,39$; $p = 0,002$), оценками уровня материального благосостояния семьи ($r = -0,35$; $p = 0,005$), удовлетворённостью им ($r = -0,40$; $p = 0,002$) и ориентацией на ценность здоровья ($r = 0,294$; $p = 0,024$), а переживание безработицы как безысходной ситуации – только с экономико-психологическими характеристиками: уровнем финансовой тревоги ($r = -0,35$; $p = 0,006$), оценками материального благосостояния ($r = -0,43$; $p = 0,001$), удовлетворённости им ($r = -0,41$; $p = 0,007$). Иными словами, чем ниже уровень финансовой тревоги, оценок субъективного экономического статуса и выше ценность здоровья, тем более выражены в группе безработных состояние беспокойства за будущее, ощущение ими «замкнутого круга». Полученные данные наглядно демонстрируют функцию финансовой тревоги как личностной характеристики, которая при среднем уровне выраженности выполняет конструктивную роль¹, а при очень высоком или очень низком – деструктивную [6].

¹ По мнению В. М. Астапова [1], конструктивная функция тревоги связана с тем, что она ориентирована на поиск источника опасности и оценку средств её преодоления.

Обнаружили, что суждение: «все хорошие места уже заняты, работы в период кризиса мало» коррелирует с показателями шкал «социальная сложность» ($r = 0,204$; $p = 0,027$), «награда за усилие» ($r = 0,346$; $p = 0,000$), оценками уровня материального благосостояния семьи ($r = -0,307$; $p = 0,007$), уровнем финансовой тревоги ($r = -0,355$; $p = 0,000$); «в моём возрасте найти работу становится все сложнее» образует связь с оценками уровня материального благополучия ($r = -0,407$; $p = 0,001$), удовлетворённостью им ($r = -0,294$; $p = 0,024$), уровнем финансовой тревоги ($r = 0,234$; $p = 0,011$); «все хорошие должности можно занять только по блату» – с уровнем финансовой тревоги ($r = -0,279$; $p = 0,002$). Интерпретируя полученные результаты, заметим, что пессимизм безработных, выраженный в суждениях: «все хорошие места уже заняты», «в старшем возрасте найти работу очень сложно, а все хорошие должности можно занять только по блату», – обусловлен экономико-психологическими факторами (уровнем финансовой тревоги и субъективного экономического статуса) и верой респондентов в то, что даже в этот период они могут контролировать трудную жизненную ситуацию и что причины, вызвавшие потерю работы, не могут предсказать развитие этой ситуации на следующем этапе их жизненного пути.

Обнаружили, что инвариантная часть ядра изучаемых СП безработных, ориентированная на поиск конструктивных способов решения проблемы, была связана с ценностными ориентациями респондентов, их верой в решение проблем (социальные аксиомы), но не с их экономико-психо-

логическими характеристиками. Так, суждение «не раскисаю, не унываю, глаза боятся – руки делают» образывало связь с ориентациями на ценности любви ($r = 0,20$; $p = 0,021$), уверенности в себе ($r = 0,264$; $p = 0,004$), познания ($r = 0,238$; $p = 0,009$), счастливой семейной жизни ($r = 0,204$; $p = 0,026$). Чем более значимы данные ценности в сознании респондентов, тем выше степень их согласия с вышеприведённой поговоркой. Суждение «настроен(-а) на упорные поиски работы» было связано с ориентациями на ценности: «активная, деятельная жизнь» ($r = 0,234$; $p = 0,011$), «здоровье» ($r = 0,198$; $p = 0,031$), «интересная работа» ($r = 0,319$; $p = 0,000$), «любовь» ($r = 0,221$; $p = 0,016$), «наличие хороших и верных друзей» ($r = 0,329$; $p = 0,000$), «уверенность в себе» ($r = 0,324$; $p = 0,000$), «свобода как независимость» ($r = 0,386$; $p = 0,000$), «счастливая семейная жизнь» ($r = 0,369$; $p = 0,000$), – а также с двумя шкалами социальных аксиом: «социальная сложность» ($r = 0,215$; $p = 0,020$) и «награда за усилие» ($r = 0,251$; $p = 0,006$). Как можно заметить по сравнению с предыдущим суждением-метафорой, данное суждение об активном поиске работы конструируется в ядре СП с помощью аксиологической системы – ценностей и верований. В наших предыдущих исследованиях СП о бедности был описан механизм «ценностного контроля» в процессе их конструирования [6]. Показано: чем больше связей образует то или иное суждение, отнесённое к ядру СП, тем выше «ценностный контроль» за его включением в систему представлений. В случае с суждением о продолжении поиска работы как способе совладания с си-

туацией её потери ценностный контроль осуществляют широкий спектр ЦО (ценности как личной, так и социальной жизни). Включённость же в эту систему факторов верований даёт нам понимание того психологического ресурса, который затрачивают респонденты в процессе конструирования данного представления.

Ещё одно суждение – «стараюсь найти хоть что-то близкое моему образованию и опыту» – коррелирует с ориентациями на ценности: «познание» ($r = 0,258$; $p = 0,005$), «свобода как независимость в поступках и действиях» ($r = 0,395$; $p = 0,000$), «интересная работа» ($r = 0,211$; $p = 0,022$), «любовь» ($r = 0,193$; $p = 0,037$), «счастливая семейная жизнь» ($r = 0,238$; $p = 0,000$), а также шкалами «социальная сложность» ($r = 0,319$; $p = 0,000$) и «награда за усилие» ($r = 0,382$; $p = 0,000$). Так же, как и в предыдущем случае, в процессе конструирования данного суждения в обыденном сознании респондентов присутствует ценностный контроль. Аналогичная ситуация проявляется и в случае с суждением «стараюсь жить экономно, сокращаю свои расходы», которое образует связи с ориентациями на ценности: «интересная работа» ($r = 0,236$; $p = 0,010$), «уверенность в себе» ($r = 0,235$; $p = 0,011$), «свобода как независимость» ($r = 0,293$; $p = 0,010$), «счастливая семейная жизнь» ($r = 0,235$; $p = 0,010$). Суждение «встану на биржу труда», как было ранее обнаружено, потеряло после принятия реформы свои позиции системообразующего элемента структуры ядра СП и коррелирует только с одной ценностью – «интересная работа» ($r = 0,240$; $p = 0,009$).

Итак, в ядре СП безработных о совладании с трудной жизненной ситуацией

выделяются инвариантные элементы (суждения), ориентированные на проявление ими разных форм активности в поиске нового места работы, которые указывают на конструктивный характер коллективного символического коупинга¹. В условиях негативного эмоционального обсуждения пенсионной реформы в общественном дискурсе и СМИ конструирование данных суждений в обыденном сознании респондентов обусловлено включением системы ценностей. Данный факт свидетельствует о глубинном характере коллективного символического коупинга, ориентированного на поиск решения проблемы. По всей видимости, усилия респондентов, направленные на ментальное совладание с трудной жизненной ситуацией, требуют включения ценностного ресурса. Причём чем выше «ценностный контроль» за включением того или иного суждения в ядро СП, тем большее число связей он образует с ценностной системой. В связи с этим можно сказать, что весной 2019 г. наиболее сложным для безработных было оставаться настроенными на упорные поиски работы, не унывать, «не киснуть», искать работу, близкую своему опыту и образованию.

Суждения, свидетельствующие о неконструктивной направленности коллективного символического коупинга («испытываю страх и беспокойство в отношении будущего», «возникает ощущение замкнутого круга», «все хорошие должности можно занять только по блату» и т. п.), в меньшей степени были связаны с ценностями и верования-

ми и в большей степени – с оценками субъективного экономического статуса, финансовой тревоги как личностной характеристики, а некоторые из них – с верованиями в то, что ситуация может измениться в лучшую сторону. Таким образом, можно сделать вывод, что суждения, отражающие эмоциональные переживания респондентов последствий принятия пенсионной реформы, их неконструктивное ментальное совладание с ситуацией потери работы, порождаются общественным дискурсом, но не требуют «ценностного контроля», а принимаются извне «на веру».

Заключение

Исследование показало, что пенсионная реформа 2018 г. воспринималась безработными респондентами старшего возраста как травмирующее событие. Весной 2018 г., на стадии порождения общественного дискурса о предполагаемых изменениях в законе, СП безработных включали суждения о разных способах совладания: от экономии средств до активного поиска работы. В это время ментальное овладение ситуацией потери работы активизировало в обыденном сознании респондентов ранее известные пути решения проблемы – встать на биржу труда и экономить на всём. Однако по мере нарастания эмоционального напряжения в обществе, вызванного принятием пенсионного закона, его активное обсуждение в общественном дискурсе и СМИ запустило механизм коллективного символического коупинга, связанного с выработкой отношения группы к новому явлению (реформе). К весне 2019 г. в обыденном сознании безработных респондентов от 46 лет и старше содержание символического коупинга наполнилось эмоцио-

¹ Напомним, что в концепции В. Вагнера и его коллег социальные представления являются результатом коллективного символического коупинга.

нальными переживаниями страха, беспокойства за своё будущее, актуального состояния безысходности. В этот период безработные активизировали иные способы защиты: «хорошие места уже заняты», «хорошие места только по благу», «в моём возрасте надеяться не на что». По всей видимости, негативная эмоциональная реакция группы повлияла на «отказ» от прежних способов решения проблемы. Постановка на учёт на биржу труда и ограничение расходов весной 2019 г. уже не воспринимались группой как оптимальные способы решения проблемы. Для ментального овладения ситуацией требовалось искать новые пути. Произошло «расщепление» коллективного коупинга, вызванного пенсионной реформой, за счёт изменения содержания СП о совладании с ситуацией потери работы. Наряду с эмоциональными переживаниями, указывающими на снижение значимости рациональных способов решения проблемы в обыденном сознании безработных, СП включало и поиск конструктивных способов совладания (настрой на упорные поиски работы, не унывать, а что-то делать, искать работу, близкую по опыту и образованию, обратиться к коллегам).

Обнаружили, что изменение содержания СП в период после принятия пенсионной реформы произошло за счёт изменения структуры ядра СП о совладании с ситуацией потери работы в обыденном сознании безработных респондентов. В частности, уменьшилась плотность ядерной части СП (от 70 до 38%), увеличился её объём (количество суждений), изменилась система связей элементов ядра, в которой системообразующими вместо ранее известных путей (постановка на учёт на бирже труда и сокращение расходов) стали новые – пере-

живание безысходности и понимание, что в старшем возрасте найти работу становится всё сложнее. Данные результаты свидетельствуют о том, что включение защитного механизма символического коупинга безработными может косвенно свидетельствовать о неблагополучии, проявляющемся в обыденном сознании группы.

Выявили, что сохранение группой конструктивных способов совладания в содержании символического коупинга обусловлено системой ценностных ориентаций респондентов, а также их верой, что приложенные ими усилия не будут бесполезны, что решение проблемы включает разные способы, что не существует единственно правильного и т. п. Совладание безработных с ситуацией принятия пенсионной реформы, осложнившей их и без того тяжёлое положение, с помощью «удержания» значимости таких элементов СП, как «настроен на упорные поиски работы», «стараюсь найти хоть что-то близкое моему образованию и опыту», «обращусь за рекомендациями к коллегам», «не раскисаю, не унываю, глаза боятся – руки делают», указывает на актуализированный психологический ресурс респондентов. Изменившееся после принятия реформы содержание социального представления безработных, порождённого коллективным символическим коупингом, в сторону эмоционального переживания факта принятия реформы тем не менее выполняет позитивную функцию переключения внимания группы с проблемы безработицы на поиск новых способов решения трудной жизненной ситуации.

Статья поступила в редакцию 28.03.2019 г.

БЛАГОДАРНОСТИ

Исследование выполнено при поддержке РФФИ, проект № 17-06-00488 «Особенности экономической социализации в условиях потери работы: коллективный символический коупинг у представителей социэкономических профессий»

ACKNOWLEDGMENTS

The study is supported by RFBR project № 17-06-00488 “Features of economic socialization in conditions of job loss: collective symbolic coaching among representatives of social professions».

ЛИТЕРАТУРА

1. Астапов В. М. Феномен тревоги с позиции функционального подхода: дис. ... докт. психол. наук. М., 2002. 290 с.
2. Гладков А. Н. Роль защитно-совладающего поведения в структуре социальной адаптации безработных: дис. ... канд. психол. наук. М., 2012. 212 с.
3. Гусев С. А. Переживание событий в ситуации потери и поиска работы. М., Берлин, 2017. 248 с.
4. Демин А. Н., Ожигова Л. Н., Киреева О. В., Педанова Е. Ю. Трудные жизненные ситуации и кризисы, связанные с гендерной социализацией и экономической активностью личности: монография. Краснодар, 2018. 203 с.
5. Дробышева Т. В., Емельянова Т. П. Ценностные ориентации как фактор социальных представлений о бедности в группах малообеспеченных россиян // Человек, субъект, личность в современной психологии: материалы Международной научной конференции, посвящённой 80-летию А. В. Брушлинского. М., 2013. С. 244–247.
6. Дробышева Т. В., Тихонова Э. В. Факторы коллективного символического коупинга безработных в условиях вторичной экономической социализации // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2018. № 2. С. 60–73.
7. Дунец Н. Пенсионная реформа усилит безработицу и обострит обстановку на рынке труда? [Электронный ресурс]. [17.10.2018]. URL: <https://promdevelop.ru/rabota/pensionnaya-reforma-usilit-bezrobotitsu-i-obostrit-obstanovku-na-rynke-truda> (дата обращения: 03.05.2019).
8. Емельянова Т. П. Феномен коллективных чувств в психологии больших социальных групп // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология: [сайт]. 2016. Т. 1. № 1. URL: <http://soc-econom-psychology.ru/engine/documents/document195.pdf> (дата обращения: 03.05.2019).
9. Емельянова Т. П., Белых Т. В., Шабанова В. Н., Шмидт Д. А. Личностные ресурсы совладания в условиях потери работы у представителей социэкономических профессий // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда: [сайт]. 2018. Т. 3. № 4. URL: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document409.pdf> (дата обращения: 27.04.2019).
10. Емельянова Т. П., Дробышева Т. В. Динамика представлений об экономическом благосостоянии у работающих взрослых в условиях до- и поствыборной ситуации в России // Знание. Понимание. Умение. 2013. № 3. С. 74–80.
11. Мурашев С. Безработица и низкий доход. Как пенсионная реформа скажется на экономике // Forbes: [сайт]. URL: <https://www.forbes.ru/finansy-i-investicii/364407-bezrobotica-i-nizkiy-dohod-kak-pensionnaya-reforma-skazhetsya-na> (дата обращения: 05.05.2019).

12. Нестерова А. А. Социально-психологическая концепция жизнеспособности молодёжи в ситуации потери работы: дис. ... докт. психол. наук. М., 2011. 525 с.
13. Отношение россиян к повышению пенсионного возраста. Аргументы противников и сторонников повышения возраста выхода на пенсию [Электронный ресурс]. URL: <https://fom.ru/Ekonomika/14104> (дата обращения: 05.05.2019).
14. Соловьева О. Повышение пенсионного возраста увеличивает бедность в стране. Отчёты об исполнении майского указа могут подпортить предпенсионеры // Независимая газета: [сайт]. URL: http://www.ng.ru/economics/2019-02-13/1_7506_poverty.html (дата обращения: 05.05.2019).
15. Тарасов М. В. Психическое совладание с фактом потери работы: когнитивно-волевые особенности выхода из трудной жизненной ситуации: монография. М., 2016. 104 с.
16. Шагарова И. В. Личностные детерминанты и типы копинг-поведения в ситуации потери работы: дис. ... канд. психол. наук. Омск, 2007. 228 с.
17. Breakwell G. M. Coping with threatened identities. London, New York, 1986. 280 p.
18. Wagner W., Kronberger N., Seifert F. Collective symbolic coping with new technology: Knowledge, images and public discourse // British Journal of Social Psychology. 2002. Vol. 41. Iss. 3. P. 323–343.
19. Wagner W. Social representations and beyond: brute facts, symbolic coping and domesticated worlds // Culture and Psychology. 1998. No. 4. P. 297–329.
20. Wagner W. Vernacular science knowledge: Its role in everyday life communication // Public Understanding of Science. 2007. Vol. 16 (1). P. 7–22.
21. Wagner W., Valencia J., Elejabarrieta F. Relevance, discourse and the “hot” stable core of social representations: A structural analysis of word associations // British Journal of Social Psychology. 1996. Vol. 35 (2). P. 331–352.

References

1. Astapov V. M. *Fenomen trevogi s pozitsii funktsional'nogo podkhoda: dis. ... dokt. psikholog. nauk* [The phenomenon of anxiety from the position of the functional approach: D. thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2002. 290 p.
2. Gladkov A. N. *Rol' zashchitno-sovladayushchego povedeniya v strukture sotsial'noi adaptatsii bezработnykh: dis. ... kand. psikholog. nauk* [The role of protective and coping behavior in the structure of social adaptation of the unemployed: PhD thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2012. 212 p.
3. Gusev S. A. *Perezhivanie sobytii v situatsii poteri i poiska raboty* [The experience of events in a situation of loss and job search]. Moscow, Berlin, 2017. 248 p.
4. Demin A. N., Ozhigova L. N., Kireeva O. V., Pedanova E. Yu. *Trudnye zhiznennye situatsii i krizisy, svyazannye s gendernoi sotsializatsiei i ekonomicheskoi aktivnost'yu lichnosti* [Difficult life situations and crises related to gender socialization and economic activity of the person-ality]. Krasnodar, 2018. 203 p.
5. Drobysheva T. V., Emel'yanova T. P. [Value orientation as a factor of social representations of poverty in the low-income groups of Russians]. In: *Chelovek, sub'ekt, lichnost' v sovremennoi psikhologii: materialy Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii, posvyashchennoi 80-letiyu A. V. Brushlinskogo* [Man, subject, personality in modern psychology: Materials of the International scientific conference devoted to 80th anniversary of A. V. Brushlinsky]. Moscow, 2013, pp. 244–247.
6. Drobysheva T. V., Tikhonova E. V. [The process of collective symbolic coping of the unemployed in terms of secondary economic socialization]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology], 2018, no. 2, pp. 60–73.

7. Dunets N. *Pensionnaya reforma usilit bezработitsu i obostrit obstanovku na rynke truda?* [The pension reform will increase unemployment and will exacerbate the situation on the labour market?]. Available at: <https://promdevelop.ru/rabota/pensionnaya-reforma-usilit-bezработitsu-i-obostrit-obstanovku-na-rynke-truda> (accessed: 03.05.2019).
8. Emel'yanova T. P. [The phenomenon of collective feelings in the psychology of large social groups]. In: *Institut psikhologii Rossiiskoi akademii nauk. Sotsial'naya i ekonomicheskaya psikhologiya* [The Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and economic psychology], 2016, vol. 1, no. 1. Available at: <http://soc-econom-psychology.ru/engine/documents/document195.pdf> (accessed: 03.05.2019).
9. Emel'yanova T. P., Belykh T. V., Shabanova V. N., Schmidt D. A. [Personality resources of coping in terms of job loss among the representatives of socioeconomic professions]. In: *Institut psikhologii Rossiiskoi akademii nauk. Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda* [The Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational psychology and psychology of labor], 2018, vol. 3, no. 4. Available at: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document409.pdf> (accessed: 27.04.2019).
10. Emel'yanova T. P., Drobysheva T. V. [Dynamics of views on the economic well-being of working adults in terms of pre- and post-election situation in Russia]. In: *Znanie. Ponimanie. Umenie* [Knowledge. Understanding. The ability], 2013, no. 3, pp. 74–80.
11. Murashev S. [Unemployment and low income. How pension reform will impact on the economy]. In: *Forbes*. Available at: <https://www.forbes.ru/finansy-i-investicii/364407-bez-rabotica-i-nizkiy-dohod-kak-pensionnaya-reforma-skazhetsya-na> (accessed: 05.05.2019).
12. Nesterova A. A. *Sotsial'no-psikhologicheskaya kontseptsiya zhiznesposobnosti molodezhi v situatsii poteri raboty: dis. ... dokt. psikhol. nauk* [The socio-psychological concept of young people's vitality in situations of work loss: D. thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2011. 525 p.
13. *Otnoshenie rossiyan k povysheniyu pensionnogo vozrasta. Argumenty protivnikov i сторонников повышения возраста выхода на пенсию* [The attitude of Russians to the raise of the retirement age. The arguments of opponents and supporters of raising the age of retirement]. Available at: <https://fom.ru/Ekonomika/14104> (accessed: 05.05.2019).
14. Solov'eva O. [Raising the retirement age increases poverty in the country. Reports on the execution of the May decree can spoil the pre-pensioner]. In: *Nezavisimaya gazeta* [Independent Journal]. Available at: http://www.ng.ru/economics/2019-02-13/1_7506_poverty.html (accessed: 05.05.2019).
15. Tarasov M. V. *Psikhicheskoe sovladanie s faktom poteri raboty: kognitivno-volevye osobennosti vykhoda iz trudnoi zhiznennoi situatsii* [Mental coping with job loss: cognitive-volitional features of an exit from a difficult situation]. Moscow, 2016. 104 p.
16. Shagarova I. V. *Lichnostnye determinanty i tipy koping-povedeniya v situatsii poteri raboty: dis. ... kand. psikhol. nauk* [Personal determinants and types of coping behavior in situations of job loss: PhD thesis in Psychological sciences]. Omsk, 2007. 228 p.
17. Breakwell G. M. *Coping with threatened identities*. London, New York, 1986, 280 p.
18. Wagner W., Kronberger N., Seifert F. Collective symbolic coping with new technology: Knowledge, images and public discourse. In: *British Journal of Social Psychology*, 2002, vol. 41, iss. 3, pp. 323–343.
19. Wagner W. Social representations and beyond: brute facts, symbolic coping and domesticated worlds. In: *Culture and Psychology*, 1998, no. 4, pp. 297–329.
20. Wagner W. Vernacular science knowledge: Its role in everyday life communication. In: *Public Understanding of Science*, 2007, vol. 16 (1), pp. 7–22.
21. Wagner W., Valencia J., Elejabarrieta F. Relevance, discourse and the “hot” stable core of social representations: A structural analysis of word associations. In: *British Journal of Social Psychology*, 1996, vol. 35 (2), pp. 331–352.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Дробышева Татьяна Валерьевна – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории социальной и экономической психологии Института психологии РАН;
e-mail: tdrobysheva@mail.ru;

Тихонова Элеонора Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и практической психологии психолого-педагогического факультета Нижегородского государственного университета им. Н. И. Лобачевского (Арзамасский филиал);
e-mail: mit1972@mail.ru;

Каблова Любовь Викторовна – кандидат политических наук, доцент, начальник отдела организационной и кадровой работы Управления по труду и занятости населения Нижегородской области;
e-mail: kablovy1320@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Tatiana V. Drobysheva – PhD in Psychological Sciences, senior researcher of the Laboratory of social and economic psychology, Federal State-financed Establishment of Sciences, Institute of Psychology RAS;
e-mail: tdrobysheva@mail.ru;

Eleonora V. Tikhonova – PhD in Psychological Sciences, associate professor of the Department of general and practical psychology, Faculty of Psychology and Education, Arzamas branch of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod;
e-mail: mit1972@mail.ru

Lubov V. Kablova – PhD in Political Sciences, associate professor, Head of the Department of organizational and personnel operations, Labour and Job Administration of Nizhni Novgorod Region;
e-mail: kablovy1320@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Дробышева Т. В., Тихонова Э. В., Каблова Л. В. Социальные представления безработных о совладании с ситуацией потери работы в условиях до и после принятия пенсионной реформы // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 6–24.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-6-24

FOR CITATION

Drobysheva T. V., Tikhonova E. V., Kablova L. V. Social representations of the unemployed about coping with job loss situation before and after the pension reform adoption. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 6–24.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-6-24

УДК 316.6

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-25-35

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

Макоева А. Ю.¹, Накохова Р. Р.²

¹ Кабардино-Балкарский университет имени Х. М. Бербекова
360004, Кабардино-Балкарская Республика, г. Нальчик, ул. Чернышевского, д. 173,
Российская Федерация

² Северо-Кавказская государственная академия
369000, Карачаево-Черкесская Республика, г. Черкесск, ул. Ставропольская, д. 36,
Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования профессиональной идентичности у будущих медицинских работников. Дается анализ понятиям «профессиональная идентичность», «психологическое сопровождение». Раскрываются три периода процесса формирования профессиональной идентичности по Г. Теджфелу. Раскрываются особенности психологического сопровождения в процессе формирования профессиональной идентичности у будущих медицинских работников. Разработана модель психологического сопровождения развития профессиональной идентичности у будущих медицинских работников среднего звена. Раскрываются её структурные компоненты: когнитивный, эмотивный, мотивационно-волевой, коммуникативный и креативно-рефлексивный. Определены критерии уровней её сформированности. Установлена степень воздействия психологического сопровождения на динамику сформированности профессиональной идентичности у будущих медицинских работников среднего звена.

Ключевые слова: когнитивный, эмотивный, мотивационно-волевой, коммуникативный, креативный, рефлексивный компоненты, профессиональная идентичность, идентичность, модель, психологическое сопровождение.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MEDICAL PROFESSIONALS' PROFESSIONAL IDENTITY FORMATION

A. Makoeva¹, R. Nakokhova²

¹ Kabardino-Balkaria University named after Kh. M. Berbekov
173, Chernyshevskogo ul., Nalchik 360004, Kabardino-Balkaria, Russian Federation

² North Caucasus State Academy,
36, Stavropolskaya ul., Cherkessk 369000, Karachaevo-Cherkess Republic, Russian Federation

Abstract. The article deals with the problem of professional identity formation in future medical workers. The analysis of the concepts of “professional identity”, “psychological support” is

given. Three periods of the process of professional identity formation by G. Tejfel are revealed. The features of psychological support in the process of professional identity formation in future medical workers are revealed. A model of psychological support for the development of professional identity in future mid-level medical workers has been developed. The structural components of professional identity in future mid-level medical workers are revealed, such as: cognitive, emotive, motivational-volitional, communicative and creative-reflective components. The criteria for the level of professional identity formation of future mid-level medical workers are determined. The degree of psychological support influence on the dynamics of professional identity formation in future mid-level medical workers has been established.

Key words: cognitive, emotive, motivational-volitional, communicative, creative, reflexive, components, professional identity, identity, model, psychological support.

Интерес к проблеме профессиональной идентичности в настоящее время вырос и получил характерную значимость. В связи с неукоснительным ростом быстро меняющихся социальных и экономических положений в обществе создаются новые правила, совершенствуются условия подготовки специалистов. Профессиональная идентичность в качестве совокупного, системного понятия рассматривалась такими учёными, как Е. П. Ермолаева, Д. И. Завалишина, Н. С. Пряжников, Е. А. Климов, А. А. Реан, Д. В. Ронзин, В. И. Павленко, Л. Б. Шнейдер, В. М. Проселова, Ю. П. Поваренков. Опираясь на их труды, а также осуществляя собственные теоретические поиски, мы выявили, что под профессиональной подготовкой и профессиональной идентичностью понимается комплекс опыта, полученного в процессе обучения, который в дальнейшем окажет содействие в осуществлении деятельности личности в какой-либо сфере [11]. В этом и заключается основная задача профессионального становления человека.

Рассматривая проблему взаимосвязи оснований и потребностей, А. Н. Леонтьев указывает, что «потребность как внутренняя сила может

реализоваться только в деятельности. Потребность только первоначально выступает как условие и предпосылка деятельности. Как только субъект начинает действовать, эта предпосылка трансформируется и постепенно превращается в результат, это происходит по схеме (потребность – деятельность – потребность), и ей противопоставляется другая (деятельность – потребность – деятельность)» [4, с. 167].

Главную составляющую формирования профессиональной идентичности образуют два основных направления: систематизация ступеней, т. е. разделение на периоды профессиональной идентичности, и установление путей приобретения определённых признаков и форм в становлении личности профессионалом [2].

В исследованиях Э. Эриксона понятие идентичность раскрывается как непрерывно трансформирующийся протекающий процесс развития личности [13]. Если обратиться к исследованиям Г. Теджфела по данной проблеме, можно увидеть, что он раскрыл периоды в процессе формирования профессиональной идентичности: а) социальное деление на группы, что определяет включение личности в социальную,

профессиональную среду; б) социальная идентификация, отождествление личностью себя как полноправного члена определённой социальной и профессиональной группы; в) социальная идентичность – соотнесение себя, принадлежность к социальной группе, общности; г) профессиональная идентичность – уподобление себя установленной данной личностью профессиональной группе, которое непосредственно связано с профессиональным самосознанием, самоопределением, профессиональным развитием личности в целом [12, р. 56].

Профессиональная идентичность – это системная, многоуровневая динамическая структура, включающая потребности, интересы, установки и другие компоненты когнитивной, мотивационно-ценностной и эмоциональной сфер личности. Важным фактором в процессе формирования профессиональной идентичности является психологическое сопровождение [10].

В современной российской психологии накоплен достаточный опыт, раскрывающий многогранные особенности социального и психологического сопровождения формирования профессиональной идентичности. Это труды Е. А. Климова, Л. М. Митиной, Н. С. Пряжниковой, С. Н. Чистяковой и многих других учёных.

Процесс психологического сопровождения формирования профессиональной идентичности будущего специалиста может осуществляться лишь при условии непреложной целостности [1, с. 55]. В. С. Ильин рассматривал целостность относящееся к объединённой функциональной системе в целом, все её операции, все ступени,

периоды, части развития данной системы направлены на более активное побуждение личности к действию, в данном случае к приобретению профессии и формированию профессиональной идентичности [3].

По утверждению П. Я. Гальперина и Н. Ф. Талызиной, необходимо системно и постепенно ставить, и развивать поэтапные мыслительные действия, относящиеся к процессу приобретения знаний, умений и навыков, получаемых при осуществлении различных способов действий во время обучения.

Психологическое сопровождение в процессе компетентного подхода даёт возможность студенту понимать и осознавать значимость постановки самой цели, выявлять и анализировать, а также давать оценку новому опыту и, что немаловажно, проводить наблюдение за производительностью и эффективностью своих действий в ходе достижения цели, т. е. моделировать результат социально значимой задачи [5, с. 32].

Система психологического сопровождения профессионального становления и формирования профессиональной идентичности студентов в условиях медицинского учебного заведения даёт им возможность приблизиться к последующему «самоопределению и конструированию своего жизненного пути в потоке социально-экономических и культурных перемен...» [6, с. 43]. Сформированная субъектная профессиональная позиция и профессиональная идентичность будут выступать как результат психологического сопровождения, сформированный у студентов в качестве внутренней готовности к осмысленной и особой структуре постро-

ения, воплощения и регулирования перспективных взглядов на своё профессиональное и личностное развитие.

Главной особенностью самоопределения выступает рефлексия, которая предоставляет личности возможность в построении смысловой реальности. В частности, в работах Д. А. Леонтьева показано, как создаётся особая, специфичная смысловая, концептуальная реальность в отношениях человека к жизни и окружающему его миру. Данная смысловая реальность выстроена в межличностных взаимоотношениях, совместной объединённой деятельности субъектов [4, с. 126].

Становление личностного опыта, являющегося одной из составляющих процесса обучения при компетентностном подходе, связывает его с личностно ориентированным подходом, который исходит из понятий о безусловной ценности личности.

Значимость личностно ориентированного подхода, который нацелен на всестороннее развитие личности в процессе психологического сопровождения, задаёт характер взаимодействия личности в качестве психолога и личности студента в качестве обучаемого. Личностно ориентированный подход предполагает направление хода психологического сопровождения на интересы и потенциал личности. Основными особенностями этого подхода являются познание самого себя (рефлексия), работа над собой как формы проявления личности [7].

Для эффективного осуществления психологического сопровождения важно не применение отдельных психологических технологий и методов, а развитие структурных компонентов,

в которых все факторы представлены и обусловлены друг другом [9]. Кроме того, важно отметить необходимость учёта проявления когнитивных, эмоционально-оценочных и поведенческих, мыслительных, нестандартных, мотивационно-волевых особенностей личности студента.

Психологическое сопровождение в первую очередь направлено на самореализацию, развитие профессионализма в аспекте психологического потенциала личностей студентов и формирование интереса к выбранной профессии.

Основной целью психологического сопровождения является осуществление выявления и реализации профессионально-психологического потенциала личности. В этой связи можно сказать, что, по утверждению Т. Г. Стефаненко, Е. П. Ермолаевой, Л. М. Митиной, Н. С. Пряжникова, С. Н. Чистяковой и др., ведущие концептуальные установки психологического сопровождения формирования профессиональной идентичности заключаются в:

- социально-психологической помощи будущим медработникам в процессе формирования профессиональной идентичности психологической службе медицинского колледжа; возможности самостоятельного выбора осуществления личностных, социальных и профессиональных назначений;
- осмыслении будущим специалистом ценности профессионального самоопределения и осуществления личностного профессионального потенциала; слаженности внутренних и внешних факторов личности в социальной и профессиональной средах.

Функции психологического сопровождения:

- информационно-аналитическое сопровождение отдельных этапов профессионального становления (начального этапа – адаптационного – профадаптации, этапа интенсификации, этапа идентичности – профессионализации и т. д.);
- проигрывание моделей и сценариев ситуаций профессионального развития;
- психологическое сопровождение в формировании компетентностной модели профессионала в процессе становления профессиональной идентичности; совершенствование социально-профессионального и психологического профиля личности.

Психологическое сопровождение осуществляется в процессе использования психологических технологий при формировании профессиональной идентичности будущего медицинского работника *с 1 по 3 курсы обучения, т. е. до завершения обучения в колледже*, и состоит в:

- а) осуществлении социально-психологической диагностики и психологических консультаций по адаптации к профессиональным навыкам;
- б) социально-психологических тренингах личностного и профессионального развития и саморазвития;
- в) применении методов, технологий и приёмов формирования психологического принятия будущей профессии;
- г) мониторинге социально-профессионального развития;
- д) психологическом консалтинге по проблемам социального и профессионального совершенствования;
- ж) составлении вариативных моделей будущей творческой профессиональной жизни;
- з) проведении тренингов повышения социальной и профессиональной компетентности;

к) психологических упражнениях, способствующих развитию профессионального самосознания, саморегуляции, эмоционально-волевой сферы и самоактуализации личности.

Социально-психологическое сопровождение будущих медицинских работников среднего звена предусматривает участие психолога, психологической службы на различных этапах развития и формирования профессиональных качеств, профессиональной подготовки, коррекции профессиональной ориентации студента.

Мы принимаем данные исследования А. В. Поддубной, которая утверждает, что на профессиональное мастерство как целостное образование воздействуют внешние (профессиональное обучение, социум, его требования, мораль и др.) и внутренние (самоактуализация, самопознание, саморегуляция, самопонимание) условия, в результате чего изменяется Я-концепция [8, с. 19].

Процесс психологического сопровождения на стадии получения профессионального образования с помощью психологической службы в колледже, среднем профессиональном образовательном учреждении будет неодинаковым для разных этапов обучения.

На начальном этапе, в период адаптации, бывшие выпускники школ (*первокурсники*) принимают условия, связанные с содержанием профессионально-образовательного процесса, постигают новую социальную и общественную роль, формируют взаимоотношения со сверстниками, знакомятся со своей будущей профессией.

На начальном этапе адаптации психологическое сопровождение заключается в оказании первокурсникам

помощи в привыкании к новым условиям жизнедеятельности.

В процессе интенсификации происходит развитие как всестороннее, так и отдельных способностей студентов, их интеллекта, *когнитивной*, т. е. познавательной, области, *эмоционально-волевой* регуляции, развиваются *коммуникативные* способности, помогающие развитию ответственности, самостоятельности в образовании.

Психологическими показателями эффективности второго этапа формирования будущего медицинского работника являются активное личностное и интеллектуальное развитие, социальная идентичность, стремление к самообразованию, позитивная социальная точка зрения на будущую профессиональную деятельность, а также коммуникативные способности, эмпатия (сопереживание), выявление личных возможностей, самоосуществление (позитивный образ профессионального «Я»).

На завершающем, заключительном этапе профессионального образования – этапе идентичности – немаловажное значение принимает сформированность профессиональной идентичности, готовности студента к будущей практической деятельности в области приобретаемой специальности.

На основе проведённого содержательного анализа трудов Е. П. Ермолаевой, Б. Г. Парыгина, Ю. П. Поваренкова, Л. Б. Шнейдер и др. была разработана взаимодетерминированная психологическая модель психологического сопровождения профессиональной идентичности у будущих медицинских работников среднего звена (см. рис. 1).

В исследуемой проблематике профессиональной идентичности через психологические механизмы идентификации центральными становятся вопросы сформированности у будущих медицинских работников среднего звена компонентов и определения динамики уровней через психологические механизмы интеграции, интериоризации и экстериоризации.

Компоненты профессиональной идентичности личности будущего медработника: *когнитивный компонент*, который включает знание о выбранной профессии, представление о себе как о профессионале, проявление образовательных потребностей, значимость жизненной и профессиональной сферы;

эмотивный компонент отражает удовлетворённость выбранной профессией, отношение к профессиональным знаниям и убеждениям, проявление эмоциональной комфортности, эмпатических способностей, позитивной Я-концепции;

мотивационно-волевой компонент включает мотивацию к успеху, волевую саморегуляцию, влекущую за собой расширение личного функционального профессионального потенциала, позитивного образа профессионального «Я»;

коммуникативный компонент раскрывается в коммуникативной, социальной компетентности, в положительном межличностном и межгрупповом общении в профессиональной среде;

креативно-рефлексивный компонент включает оптимистическую оценку жизненной и профессиональной ситуации, высокую активность, нестандартное мышление, эмоционально-экспрессивную стабильность,

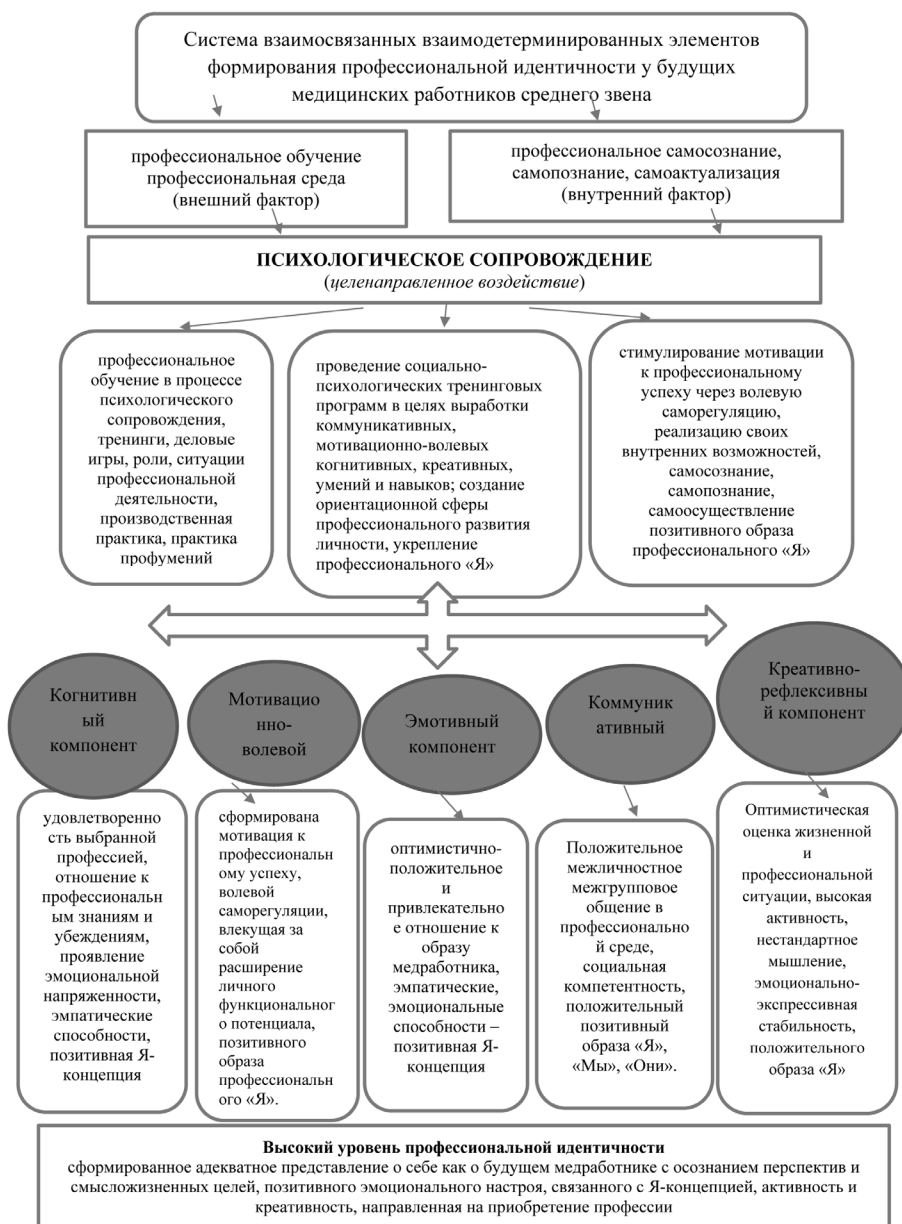


Рис. 1. Модель психологического сопровождения формирования профессиональной идентичности будущих медицинских работников среднего звена

положительный образ «Я», самоактуализацию.

Определяя динамику сформированности профессиональной идентичности после апробации экспериментальных программы и модели, мы будем

опираться на уровни и критерии данной сформированности у будущих медицинских работников среднего звена: *высокий уровень* должен включать адекватное представление о себе как о будущем медработнике, осозна-

ющем перспективы своей будущей профессиональной деятельности и определяющем смысложизненные цели, удовлетворённость выбранной профессией, позитивное отношение к профессиональным знаниям и убеждениям, позитивный эмоциональный настрой, связанный с Я-концепцией, активность и креативность, направленные на приобретение профессии;

средний уровень будет проявляться в освоении ведущих профессиональных знаний, требований к профессии, в нечётком осознании своих возможностей, в нечётком представлении о себе как о будущем медработнике, в противоречивом отношении к выбранной профессии и к профессиональным знаниям и убеждениям, в неуверенности, в не до конца осознаваемых перспективах и смысложизненных целях профессиональной деятельности;

низкий уровень может раскрываться посредством таких показателей, как недостаточное усвоение необходимых знаний и требований к профессиональной деятельности, заниженная самооценка, неуверенность, нечёткое представление о себе как о будущем медработнике, непонимание перспектив в профессии и неготовность к определению смыслов и жизненных целей в приобретении профессии медицинского работника среднего звена, равнодушное отношение к выбранной профессии, негативное отношение к профессиональным знаниям и убеждениям, пассивное приобретение профессии.

Теоретический анализ литературы позволяет выделить перспективное направление данной работы: психологическое сопровождение формирования профессиональной идентичности бу-

дущего медицинского работника среднего звена позволяет определить те особенности личности, которые способствуют определению как важного фактора создания профессиональной компетентности профессиональной идентичности студента, будущего медицинского работника.

В нашем исследовании для выявления уровней сформированности профессиональной идентичности будущих медицинских работников среднего звена был проведён констатирующий эксперимент, во время которого анкетированием было охвачено 218 студентов медицинского колледжа Кабардино-Балкарского университета.

По данным эксперимента, обладающими высоким уровнем готовности к профессиональной деятельности оказались всего 13% студентов, средним уровнем – 43%, и низким уровнем – 44%.

Для разрешения создавшейся ситуации на этапе формирующего психологического эксперимента была разработана программа психологического сопровождения формирования профессиональной идентичности будущих медицинских работников среднего звена, охватывающая процесс профессиональной подготовки в колледже студентов с 1 по 3 курсы и все виды производственной практики.

Формирующий эксперимент проводился в медицинском колледже в г. Нальчике. Контингентом испытуемых выступили студенты медицинского колледжа в количестве 185 человек, из них 92 человека в экспериментальной группе и 93 человека в контрольной группе.

В соответствии с целью и задачами исследования, формированием профессиональной идентичности у будущих медицинских работников

среднего звена, экспериментальная программа психологического сопровождения, содержание которой соответствует возрастным и личностным особенностям исследуемого возраста, была успешно реализована.

В результате проведённой работы было установлено, что особую, немаловажную роль в достижении профессиональной зрелости играет профессиональное самосознание, являющееся профессиональным самоопределением, которое и проявляется в профессиональной идентичности.

Диагностический срез проводился трижды – на каждом этапе профессионализации (на 1–3-м курсах – в середине первого, в конце второго и в конце третьего).

По данным исследования, экспериментальная и контрольная группы не различаются между собой на первом курсе ($p = .461$), что означает возможность адекватной реализации экспериментального воздействия ввиду эквивалентности групп на начальном этапе эксперимента. Различия обнаруживаются на втором этапе профессионализации ($p = .031$), когда меняется структура представленности уровней параметра мотивации к успеху. На третьем курсе за счёт оформившихся и углубившихся структурных различий в значениях уровней мотивации к успеху разница между экспериментальной и контрольной группами усугубляется ($p = .002$).

Динамика различий свидетельствует о том, что в экспериментальной

группе за счёт введения специальной программы социально-психологического сопровождения повышаются параметры структурных компонентов профессиональной идентичности.

Обучение конкретным предметам, находящимся в зоне актуальных интересов студента, и социально-психологическое сопровождение, которое формирует качества личности, способной максимально социально адаптироваться, самореализоваться и, таким образом, формировать профессиональную идентичность.

Уровни формирования профессиональной идентичности у будущих медицинских работников среднего звена обусловлены такими внешними факторами, как профессиональное обучение в процессе психологического сопровождения, профессиональная среда, и такими внутренними факторами, как профессиональное самосознание, самоактуализация, под влиянием которых трансформируется Я-концепция и формируется профессиональная идентичность. Критериями в определении уровней формирования профессиональной идентичности (низкий, средний, высокий) у будущих медицинских работников среднего звена являются показатели развития компонентов профессиональной идентичности: когнитивного, эмотивного, мотивационно-волевого, коммуникативного и креативно-рефлексивного.

Статья поступила в редакцию 25.04.2019 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурылева Л. В., Белозерова Л. А. Направления профилактики социально-психологической дезадаптации студентов в процессе профессионализации в вузе // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2017. Т. 8. № 12–2. С. 55–61.

2. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность // Психологический журнал. 2001. Т. 22. № 4. С. 51–59.
3. Каташев В. Г. Изучение учебной мотивации и профессиональной идентичности студентов. М., 2016. 94 с.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. М., 1975. 304 с.
5. Макоева А. Ю. Психологическое сопровождение формирования профессиональной идентичности у будущих медицинских работников среднего звена. Нальчик, 2017. 45 с.
6. Макоева А. Ю., Накохова Р. Р. Особенности психологического сопровождения формирования профессиональной идентичности у будущих медицинских работников среднего звена. М., 2017. 210 с.
7. Накохова Р. Р. Психологическое сопровождение выбора профессии у старшеклассников. М., 2011. 186 с.
8. Поддубная Т. К. Динамика когнитивных компонентов профессионального самосознания студентов-психологов в процессе обучения. М., 2008. 167 с.
9. Пухно П. С. Формирование профессиональной идентичности курсантов и слушателей в период обучения в образовательных организациях МВД России // Общество и право. 2018. № 4 (66). С. 181–184.
10. Терешкина И. Б. Социально-психологические аспекты профессионального становления практических психологов на этапе обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2000. 198 с.
11. Schneider R. A Test too far // *OECD Observer*. - 2004. - № 242. - P. 12–15. 2004.
12. Tajfel H. Social identity and intergroup relations. Cambridge, 1982. 528 p.
13. Ericson E. H. Identity, youth and crisis. New York, 1968. 235 p.

REFERENCES

1. Guryleva L. V., Belozerova L. A. [Directions of prevention of socio-psychological disadaptation of students in the process of professionalization at the university]. In: *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyi nauchnyi zhurnal)* [Modern research of social problems (electronic scientific journal)], 2017, vol. 8, no. 12–2, pp. 55–61.
2. Ermolaeva E. P. [Professional identity and marginalized: concept and reality]. In: *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 2001, vol. 22, no. 4, pp. 51–59.
3. Katashev V. G. *Izucheniye uchebnoi motivatsiyi i professional'noi identichnosti studentov* [Studying students' academic motivation and professional identity]. Moscow, 2016. 94 p.
4. Leont'ev A. N. *Deyatel'nost', soznanie, lichnost'* [Activity, consciousness, personality]. Moscow, 1975. 304 p.
5. Makoeva A. Yu. *Psikhologicheskoe soprovozhdenie formirovaniya professional'noi identichnosti u budushchikh meditsinskikh rabotnikov srednego zvena* [Psychological support of professional identity formation in future medical workers of an average level]. Nalchik, 2017. 45 p.
6. Makoeva A. Yu., Nakokhova R. R. *Osobennosti psikhologicheskogo soprovozhdeniya formirovaniya professional'noi identichnosti u budushchikh meditsinskikh rabotnikov srednego zvena* [Features of psychological support for the of professional identity formation in future medical workers of an average level]. Moscow, 2017. 210 p.
7. Nakokhova R. R. *Psikhologicheskoe soprovozhdenie vybora professii u starsheklassnikov* [Psychological support of career choices at high school]. Moscow, 2011. 186 p.
8. Poddubnaya T. K. *Dinamika kognitivnykh komponentov professional'nogo samosoznaniya studentov-psikhologov v protsesse obucheniya* [Dynamics of cognitive component of professional identity of psychology students in the academic process]. Moscow, 2008. 167 p.

9. Pukhno P. S. [The formation of professional identity of cadets and students during the period of study at educational institutions of the MIA of Russia]. In: *Obshchestvo i pravo* [Law and society], 2018, no. 4 (66), pp. 181–184.
10. Tereshkina I. B. *Sotsial'no-psikhologicheskie aspekty professional'nogo stanovleniya prakticheskikh psikhologov na etape obucheniya v vuze: dis. ... kand. psikhol. nauk* [Socio-psychological aspects of professional formation of practical psychologists at the stage of studying at high school: PhD thesis in Psychological sciences]. St. Petersburg, 2000. 198 p.
11. Schneider R. A Test too far. In: *OECD Observer*, 2004, no. 242, pp. 12–15.
12. Tajfel H. Social identity and intergroup relations. Cambridge, 1982. 528 p.
13. Ericson E. H. Identity, youth and crisis. New York, 1968. 235 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Макоева Аида Юрьевна – преподаватель Кабардино-Балкарского университета им. Х. М. Бербекова, аспирант кафедры философии и гуманитарных дисциплин Северо-Кавказской государственной гуманитарно-технологической академии;
e-mail: a928690@mail.ru;

Накохова Рида Рашидовна – доктор психологических наук, профессор Северо-Кавказской государственной академии;
e-mail: rid.r_nakoh@list.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Aida Yu. Makoeva – Lecturer at the Kabardino-Balkarian University named after Kh. M. Berbekov, post-graduate student of the Department of philosophy and humanities, North Caucasus State Academy of Humanities and Technology;
e-mail: a928690@mail.ru;

Rhidah R. Nakokhova – Doctor of Psychology, Professor, North-Caucasian State Academy;
e-mail: rid.r_nakoh@list.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Макоева А. Ю., Накохова Р. Р. Психологические особенности формирования профессиональной идентичности у медицинских работников // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 25–35.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-25-35

FOR CITATION

Makoeva A. Yu., Nakokhova R. R. Psychological features of medical professionals' professional identity formation. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 25–35.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-25-35

УДК 159.922.6

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-36-53

ИССЛЕДОВАНИЕ КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ВО ВЗАИМОСВЯЗИ С СУБЪЕКТИВНЫМ ВОЗРАСТОМ НА ЭТАПЕ ПОЗДНЕГО ОНТОГЕНЕЗА

Павлова Н. С.¹, Сергиенко Е. А.²

¹ Территориальный центр социального обслуживания «Ломоносовский», филиал «Гагаринский»

119333, г. Москва, Ленинский проспект, д. 60/2, Российская Федерация

² Институт психологии Российской академии наук

129366, г. Москва, ул. Ярославская, д. 13, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются особенности психологического и физического компонентов здоровья как показателей качества жизни во взаимосвязи с субъективным возрастом на этапе позднего онтогенеза (58–93 года) в группах людей, ведущих разный образ жизни: пожилые неработающие люди, находящиеся на надомном социальном обслуживании; пенсионеры, ведущие активный образ жизни. Установлено, что качество жизни находится на довольно низком уровне и с возрастом падает. Активный образ жизни, а также совместное проживание способствуют поддержанию более высоких показателей качества жизни. В оценке субъективного возраста свойственна положительная иллюзия. Субъективный возраст не связан с хронологическим возрастом, а также с фактором одинокого или совместного проживания. Активный образ жизни позволяет оценивать свои действия и самочувствие моложе своего возраста. Качество жизни взаимосвязано с субъективным возрастом: больше всего связей со стороны биологического субъективного возраста и физического компонента здоровья.

Ключевые слова: благополучное старение, качество жизни, физическое здоровье, психологическое здоровье, субъективный возраст.

THE LIFE QUALITY RESEARCH IN CORRELATION WITH SUBJECTIVE AGE AT THE LATE ONTOGENESIS STAGE

N. Pavlova¹, E. Sergienko²

¹ Regional Center of Social Service "Lomonosovskii", "Gagarinski" branch
60/2 Leninsky prospect, Moscow 119333, Russian Federation

² Institute of Psychology RAS

13 Yaroslavskaia ul., Moscow 129366, Russian Federation

Abstract. The article deals with the peculiarities of psychological and physical health components as the life quality indicators in correlation with the subjective age at the late ontogenesis stage (58–93 years) in groups of people having different lifestyles: elderly non-working people in home-based social services; elderly non-working people, leading an active lifestyle. It has been established that the life quality is at a rather low level and decreases with age. An active lifestyle,

as well as cohabitation contributes to keeping higher life quality. Assessing the subjective age is characterized by a positive illusion. The subjective age is not correlated with the chronological age, as well as with single or cohabiting. An active lifestyle allows you to evaluate your “Do-age” and “Look-age” younger than you are. The life quality is correlated with the subjective age: most connections are from the biological subjective age and the physical component of health.

Key words: safe aging, life quality, physical health, psychological health, subjective age.

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена прежде всего практической значимостью изучения благополучного старения. Согласно статистике Пенсионного фонда РФ, начиная с 80-х гг. XX в., количество пенсионеров по старости в нашей стране с каждым годом растёт. По данным Федеральной службы государственной статистики¹ по состоянию на начало 2018 г., доля людей пенсионного возраста составила 25,4% от общего населения. Между тем активное обсуждение психологических проблем людей старшего поколения началось лишь недавно.

Традиционно как в обществе, так и в науке возраст после 60 лет и связанный с ним уход на пенсию воспринимались как период угасания, подведения жизненных итогов. В основном уделялось внимание экономическим проблемам, вопросам физического здоровья, здравоохранения и медицинской помощи. При этом огромный пласт проблем психологического характера оставался за кадром: проблемы одиночества, переосмысления своего социального статуса, самооценки, занятости, заполнения освободившегося времени и др. Пожилые люди зачастую остаются наедине с собой, лишённые какой-либо помощи и поддержки. Особенно

это актуально для одиноких и одиноко проживающих пенсионеров.

Однако в последние десятилетия отношение к периоду зрелости и старости стало меняться как в целом в обществе, на уровне государственной политики, так и в научном сообществе. Уход на пенсию сегодня всё чаще воспринимается как дополнительный ресурс для дальнейшего развития [1; 11; 12; 13; 15]. Завершение основной трудовой деятельности и связанное с этим освободившееся время позволяют человеку попробовать что-то новое, посвятить себя другим занятиям, увлечениям, общению. Сегодня можно встретить много программ именно для людей старшего поколения, так называемые «50+»: это и экскурсии, обучающие программы, группы здоровья и др.

Между тем существует широкий круг людей позднего возраста, большую часть времени проводящих дома в одиночестве. Это – люди, не имеющие близких родственников; одиноко проживающие пенсионеры; пожилые люди, страдающие серьёзными заболеваниями. Проблемы одиночества и наполненности времени остаются для них одними из главных психологических проблем.

Здесь важную роль приобретают именно позитивное субъективное отношение к себе и своему здоровью, а также внутренняя готовность продолжать вести активный образ жизни, позволяющие и при наличии серьёзных

¹ Федеральная служба государственной статистики [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gks.ru> (дата обращения: 27.02.19).

соматических заболеваний сохранять насыщенную жизнь. Как подчёркивает О. Ю. Стрижикская, «качество старения и старости тесно связано со способностью личности к развитию, если развитие детерминировано его субъектностью, главным содержанием которой является отношение человека к себе как активному деятелю» [13, с. 3]. Г. Крайг тоже отмечает, что слабое здоровье однозначно не определяет отсутствия психологического благополучия в позднем возрасте. Хотя, по её мнению, именно состояние здоровья является главным фактором удовлетворённости жизнью в этом возрастном периоде. Важна также ориентация «на другого», т. е. поддержание социальных контактов, проявление заботы, сострадания [5]. Вместе с тем И. Кемпер указывает на то, что положительное отношение к старению связано с социальной активностью и общественной адаптацией [4].

М. В. Ермолаева [3] выделила факторы, обуславливающие удовлетворённость и неудовлетворённость жизнью в позднем онтогенезе. К первой группе относятся оценка пожилыми людьми смысла своей жизни для других, а также наличие жизненной цели и временной транспективы. Неудовлетворённость жизнью обуславливается оценкой как внутренних, так и внешних условий жизни: ухудшение здоровья, изменения во внешности, недостаток материальных средств, изоляция, отсутствие физической и моральной поддержки. М. В. Ермолаева пришла к выводу, что «оценка значимости своей жизни для других, ориентация жизненных планов на будущее обуславливают гамму положительных переживаний качества жизни и отвлекают от болезнен-

ных ощущений немогущности, слабости, от страха беспомощности и близости смерти» [3, с. 165].

Нами изучена *самооценка здоровья и качества жизни* во взаимосвязи с *психологическим благополучием и отношением ко времени и своему возрасту* на этапе позднего онтогенеза ($N = 48$). Исследование организовано на базе Центра социального обслуживания г. Москвы с участием неработающих пенсионеров. Для анализа общая выборка была разбита на подгруппы в зависимости от возраста (58–64 года ($n = 12$); 65–74 года ($n = 14$); 75–93 года ($n = 22$)) и образа жизни:

- ОДП ($n = 19$) – пенсионеры, посещающие Отделение дневного пребывания (ОДП) центра социального обслуживания, т. е. ведущие активный образ жизни, занимающиеся в кружках, секциях, посещающие театры, экскурсии.

- ОСО ($n = 29$) – одинокие и одиноко проживающие пенсионеры Отделения социального обслуживания (ОСО), т. е. имеющие социального работника, который осуществляет помощь в ведении хозяйства и решении бытовых проблем (доставка продуктов и лекарств, запись к врачу, сопровождение по городу, помощь в оформлении документов и пр.). Такие люди большую часть времени проводят дома одни либо с сиделкой.

Следует отметить, что группы ОСО и ОДП различны по возрасту ($U = 79,0$; $p = 0,000$). Уравнять их видится очень сложной задачей, продиктованной логикой жизни: с увеличением возраста снижается жизненная активность большинства людей. Тем не менее такое деление видится нам важным в контексте изучения субъективных (вну-

тренних) факторов здоровья. Важно также отметить ещё одно ограничение выборки – преобладающей частью респондентов являются женщины. Ниже

приведена таблица 1, отражающая половозрастные и социальные характеристики респондентов.

Таблица 1. Половозрастные и социальные характеристики выборки

Характеристики	Группа ОДП		Группа ОСО	
	Число респондентов	%	Число респондентов	%
Пол				
Женщины	16	84,2	26	89,7
Мужчины	3	15,8	3	10,3
Возраст				
58 – 64 года	10	52,6	2	6,9
65 – 74 года	6	31,6	8	27,6
75 – 93 года	3	15,8	19	65,5
Образование				
Среднее специальное	4	21,0	4	13,8
Высшее	15	79,0	20	69,0
Учёная степень	0	0,0	5	17,2
Проживание				
С родственниками	9	52,9	7	29,2
С сиделкой	0	0	2	8,3
Одинок проживающие	7	41,2	14	58,3
С домашними животными	1	5,9	1	4,2

В данной статье будет представлена часть результатов, касающаяся изучения качества жизни и субъективного возраста. На этом этапе исследования были поставлены следующие задачи:

1. Изучить особенности оценки субъективного возраста, а также физического и психологического компонентов здоровья на этапе позднего онтогенеза.

2. Сравнить качество жизни и субъективный возраст людей в зависимости от образа жизни после выхода на пенсию.

3. Сравнить качество жизни и субъективный возраст людей разного возраста.

4. Сравнить качество жизни и субъективный возраст одиноко прожива-

ющих пожилых людей и пенсионеров, проживающих с родственниками либо с сиделкой.

5. Сравнить показатели качества жизни людей, занижающих, оценивающих адекватно и завышающих субъективный возраст.

6. Исследовать взаимосвязь качества жизни и субъективного возраста на этапе позднего онтогенеза.

Для диагностики указанных переменных применялись следующие психодиагностические методики:

- опросник SF-36 «Health status survey» (русскоязычная версия, созданная и рекомендованная Межнациональным центром иссле-

дования качества жизни) для оценки физического (физическое функционирование, ролевое функционирование, боль, общее здоровье) и психологического (жизнеспособность, социальное функционирование, эмоциональное функционирование, психологическое здоровье) компонентов здоровья [2];

- опросник «Диагностика субъективного возраста» (Б. Барак) [14].

Особенности показателей качества жизни

В целом, как видно из таблицы 2, качество жизни после выхода на пенсию находится на довольно низком уровне. Большинство параметров располагаются в районе отметки 50 при максимальных 100 баллах. Западающим звеном является «Ролевое (физиче-

ское) функционирование (RF)», что отражает значительные затруднения в выполнении повседневной ролевой деятельности (выполнение ежедневных обязанностей), связанные с состоянием соматического здоровья. При этом ресурсным компонентом является «Социальное функционирование (SF)», отражающее то, что эмоциональное и физическое состояние не сильно ограничивает социальную активность, и прежде всего общение. Таким образом, испытывая ограничения в каждодневных делах, люди направляют активность на поддержание социальных контактов с друзьями и родственниками. По всей видимости, этому способствуют удобство и доступность связи, в том числе мобильной, интернет-сообщение.

Таблица 2. Значения U-критерия Манна-Уитни и вероятности ошибки (p) по показателям качества жизни между группами респондентов, ведущих различный образ жизни, на этапе позднего онтогенеза

Показатели качества жизни	Общая выборка (N = 48)		U-критерий, вероятность ошибки (p)	
	Среднее арифметическое (M) ± стандартное отклонение (σ)	Медиана (25-й процентиль; 75-й процентиль)	Медиана (25-й процентиль; 75-й процентиль) Группа ОСО (n = 29)	Медиана (25-й процентиль; 75-й процентиль) Группа ОДП (n = 19)
Физическое функционирование (PF)*	44,2±33,6	42,5 (10; 75)	U = 67,5 p = 0,000	
			15 (5; 40)	75 (67,5; 82,5)
Ролевое (физическое) функционирование (RF)	28,1±40,8	0 (0; 50)	U = 209,0 p = 0,110	
			0 (0; 25)	25 (0; 62,5)
Боль (BP)	53,5±27,2	41 (41; 74)	U = 132,5 p = 0,002	
			41 (31; 51)	62 (46; 84)
Общее здоровье (GH)*	47,1±18,2	45 (33,75; 57,75)	U = 166,5 p = 0,021	
			40 (30; 55)	52 (42; 62)
Жизнеспособность (VT)*	49,5±22,1	50 (35; 62,5)	U = 164,5 p = 0,019	
			45 (30; 60)	60 (50; 70)
Социальное функционирование (SF)*	65,1±25,0	62,5 (50; 78)	U = 182,0 p = 0,045	
			62,5 (50; 75)	62,5 (62,5; 100)

Показатели качества жизни	Общая выборка (N = 48)		U-критерий, вероятность ошибки (p)	
	Среднее арифметическое (M) ± стандартное отклонение (σ)	Медиана (25-й процентиль; 75-й процентиль)	Медиана (25-й процентиль; 75-й процентиль) Группа ОСО (n = 29)	Медиана (25-й процентиль; 75-й процентиль) Группа ОДП (n = 19)
Эмоциональное функционирование (RE)	47,2±43,4	33,3 (0; 100)	U = 271,1 p = 0,929	
			33,33 (0; 100)	33,33 (16,67; 66,67)
Психологическое здоровье (МН)*	58,9±21,3	62,0 (52; 72)	U = 241,0 p = 0,465	
			60 (48; 72)	64 (54; 70)
Физический компонент здоровья (РН)*	43,2±24,6	40,4 (21; 64)	U = 89,0 p = 0,000	
			26,5 (16,75; 39,75)	54,25 (47,4; 68,5)
Психологический компонент здоровья (МН)*	55,2±23,2	59,6 (38; 72)	U = 201,0 p = 0,116	
			43 (31,1; 73,6)	50 (46,67; 68,6)

Примечание: Знаком «*» отмечены шкалы, в которых данные, полученные на общей выборке, соответствуют нормальному распределению.

Распределение результатов по показателю «Эмоциональное функционирование (RE)» характеризуется примерно равным соотношением максимальных (100) и минимальных (0) значений. В рамках данной части исследования мы установили только отрицательную взаимосвязь данного показателя с хронологическим возрастом на общей выборке ($r_s = -0,364$; $p = 0,011$) и в группе ОСО ($r_s = -0,441$; $p = 0,017$). Это значит, что с увеличением возраста эмоциональное состояние людей ухудшается и всё чаще становится препятствием к выполнению ежедневных дел. Скорее всего, кроме возраста, есть и другие переменные, связанные с эмоциональным самочувствием. Однако нам их установить пока не удалось. Различий в зависимости от оценки субъективного возраста или образа жизни выявлено не было. Возможно, на следующем этапе анализа при сопоставлении с временной

перспективой будут получены и другие взаимосвязи.

Здесь стоит отметить, что на общей выборке установлено: с увеличением хронологического возраста все показатели качества жизни падают. Кроме корреляционного анализа, это подтверждает и попарное сравнение подгрупп разного возраста: U-критерий Манна-Уитни показал достоверные различия по всем параметрам между группами 65–74 года и 75–93 года, а также по всем параметрам, кроме «Общего здоровья (GH)», между группами 58–64 года и 75–93 года. Между группами 58–64 года и 65–74 года значимых различий нет. Таким образом, можно заключить, что основные изменения в качестве жизни начинаются в среднем после 70 лет.

На примере респондентов группы ОСО также показана отрицательная взаимосвязь возраста и качества жизни. Достоверные корреляции получе-

ны по всем шкалам, кроме «Ролевого функционирования (RF)» и «Общего здоровья (GH)». По-видимому, для людей, вынужденных большую часть времени находиться дома, эти показатели физического компонента здоровья в большей мере связаны именно с субъективной оценкой своего здоровья, физических возможностей, ролевого статуса, возраста. Этот вывод подкрепляется также корреляционными связями с субъективным возрастом, которые будут описаны ниже.

Важно отметить, что активный образ жизни является тем ресурсом, который позволяет поддерживать более высокий уровень качества жизни вне зависимости от возраста. Такой вывод можно сделать, исходя из отсутствия корреляций между хронологическим возрастом и качеством жизни в группе ОДП, а также между различиями в оценке параметров качества жизни в группах ОСО и ОДП (табл. 2). Различия прежде всего касаются физического компонента здоровья: в группе ОДП респонденты выше оценивают общее состояние здоровья, а также в меньшей мере ощущают связанные с болью и физическим состоянием ограничения в выполнении физических нагрузок и повседневной деятельности. Кроме того, у них выше показатели по таким шкалам психологического компонента здоровья, как «Жизнеспособность (VT)» и «Социальное функционирование (SF)». Это означает, что испытуемые этой группы в большей степени ощущают в себе силы и энергию, имеют более высокую жизненную активность, в том числе и социальную.

Более высокий уровень качества жизни также наблюдается у людей, проживающих с родственниками или сиделкой

($n = 18$, средний возраст $68,2 \pm 8,1$), по сравнению с одиноко проживающими пенсионерами ($n = 21$, средний возраст $78,1 \pm 9,1$). Различия установлены по всем шкалам, кроме «Общего здоровья (GH)»: $PF - U = 117,0$, $p = 0,043$; $RF - U = 109,0$, $p = 0,024$; $BP - U = 103,0$, $p = 0,015$; $VT - U = 89,5$, $p = 0,004$; $SF - U = 105,0$, $p = 0,017$; $RE - U = 106,0$, $p = 0,019$; $MH - U = 91,0$, $p = 0,005$; *Физический компонент здоровья* – $U = 107,5$, $p = 0,020$; *Психологический компонент здоровья* – $U = 82,5$, $p = 0,002$. Таким образом, совместное проживание позволяет поддерживать не только более высокую социальную активность, но и положительный эмоциональный настрой, жизненные силы, а также снизить субъективное восприятие боли и ограничений, связанных с физическим состоянием.

Особенности оценки субъективного возраста

В отличие от хронологического возраста, объективно исчисляющего период прожитой жизни от момента рождения до настоящего времени, возраст субъективный отражает то, как субъективно ощущается человеком прожитое количество лет. Иными словами, «*субъективный возраст* – это самовосприятие собственного возраста» [9]. Именно это самовосприятие и позволяет одним людям после ухода на пенсию продолжать вести насыщенный образ жизни, а другим – списать себя в запас. Таким образом, в 70 лет, например, один человек может чувствовать себя на 60, а другой на 80. Разница колоссальная, особенно в контексте психологических исследований. Преимущество данного конструкта ещё и в том, что, в отличие от хронологического возраста – равно-

мерно идущего на увеличение, субъективный возраст является изменчивым под влиянием как внутренних (субъективных), так и внешних условий. Вектор его движения может меняться и в положительную, и в отрицательную сторону, так же как и значение разницы может увеличиваться и уменьшаться. Эти особенности являются ресурсными, в том числе, для психотерапевтической работы.

Субъективный возраст – неоднородный конструкт. Он включает в себя «биологический субъективный возраст – на сколько лет человек себя чувствует; эмоциональный субъективный возраст – на сколько лет он выглядит; социальный субъективный возраст – на сколько лет он действует и интеллектуальный субъективный возраст – какому возрасту соответствуют его интересы» [12, с. 249].

Таблица 3. Распределение средних значений и стандартного отклонения составляющих субъективного возраста, разности хронологического и субъективного возраста, а также значение Т-критерия Уилкоксона и вероятности ошибки (* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$)

Группа	Хронологический возраст	Средний суб. возраст	Биологический суб. возраст	Эмоциональный суб. возраст	Социальный суб. возраст	Интеллектуальный суб. возраст
		Разность	Разность	Разность	Разность	Разность
		Т-критерий	Т-критерий	Т-критерий	Т-критерий	Т-критерий
Общая выборка (N = 45)	73,4±9,8	64,8±13,1	65,8±15,9	66,8±14,0	64,2±12,7	62,4±13,8
		8,7±8,8	7,7±11,5	6,7±9,6	9,2±9,0	11,1±10,8
		-4,886**	-4,045**	-4,413**	-4,980**	-4,933**
ОДП (n = 18)	66,6±7,0	54,9±8,0	54,4±10,9	58,7±11,9	54,1±7,6	52,3±9,6
		11,7±6,2	12,2±9,8	7,8±8,0	12,4±6,7	14,3±9,9
		-3,623**	-3,297**	-3,155**	-3,627**	-3,412**
ОСО (n = 27)	78,0±8,5	71,4±11,7	73,4±14,2	72,2±12,8	70,9±10,9	69,2±12,0
		6,6±9,8	4,6±11,8	5,9±10,6	7,1±9,7	8,9±11,1
		-3,245**	-2,275*	-2,968**	-3,331**	-3,515**
58–64 года (n = 11)	60,6±1,7	52,5±12,8	51,3±16,5	54,1±14,6	53,6±11,9	51,0±12,8
		8,1±12,3	9,3±16,2	6,5±14,2	7,0±11,2	9,6±12,5
		-1,784	-1,886	-1,887	-1,989*	-1,956*
65–74 года (n = 14)	70,0±2,7	60,5±5,9	62,4±6,9	61,6±7,3	59,1±5,9	58,8±8,6
		9,5±6,9	7,6±7,7	8,4±7,6	10,9±6,9	11,2±9,9
		-3,182**	-2,705**	-2,987**	-3,120**	-2,936**
75–93 года (n = 20)	83,0±4,3	76,3±9,3	77,4±12,9	73,6±8,5	71,2±9,9	74,6±11,7
		6,7±8,1	5,6±11,3	9,4±7,9	11,8±9,1	8,4±11,0
		-3,292**	-2,440*	-2,467*	-3,356**	-3,486**

Примечание: Во всех группах по всем шкалам полученные данные соответствуют нормальному распределению.

Как видно из таблицы 3, на этапе позднего онтогенеза людям свойственно занижать свой возраст в среднем на 8,7 лет. Статистически значимые сдвиги в оценке возраста наблюдаются по всем четырём компонентам на общей выборке, а также в анализируемых подгруппах, кроме 58–64-летних, где

достоверные различия получены только для социального и интеллектуального субъективного возраста.

Наши результаты отчасти согласуются с данными других исследований [6; 7; 8; 9; 14], согласно которым после 25 лет по мере увеличения хро-

нологического возраста людям свойственно давать более низкую оценку субъективного возраста. Наибольшая разница характерна для возрастной аудитории старше 50 лет. Такая закономерность названа *положительной иллюзией оценки возраста* [10].

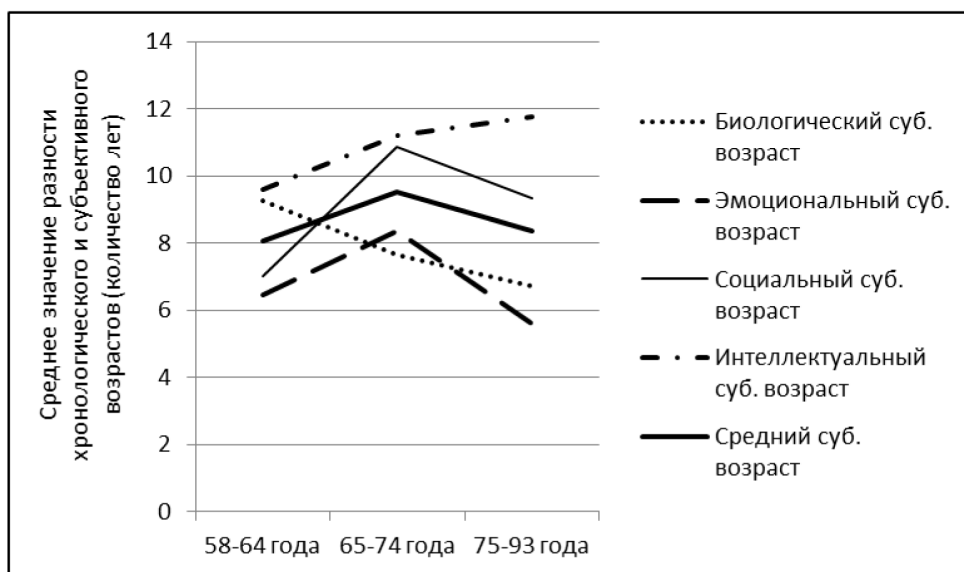


Рис. 1. Динамика оценки субъективного возраста (СВ) по мере старения

В нашем же исследовании процентное соотношение респондентов, занижающих, завышающих и адекватно оценивающих свой возраст (рис. 2), а также анализ средних значений разности хронологического и субъективного возраста в группах респондентов разных возрастов (рис. 1) показывают, что после 58 лет по мере старения для среднего, эмоционального и социального субъективных возрастов характерно сначала увеличение разницы, а затем её уменьшение. Для биологического субъективного возраста присуща тенденция к сокращению разницы в течение всего анализируемого возрастного периода. Здесь прослеживается парал-

лель с качеством жизни: вместе со снижением качества жизни после 70 лет уменьшается положительная иллюзия оценки возраста, и субъективный возраст начинает приближаться к хронологическому. Исключение составляет интеллектуальный субъективный возраст (интересы человека), продолжающий снижаться по мере старения. По всей видимости, в отличие от самочувствия, внешнего облика и действий, увлечения меньше подвержены изменению с течением времени и являются как бы проводником к тому возрасту, когда они появились или были наиболее сильными. Так или иначе это отсылка к себе более молодому.

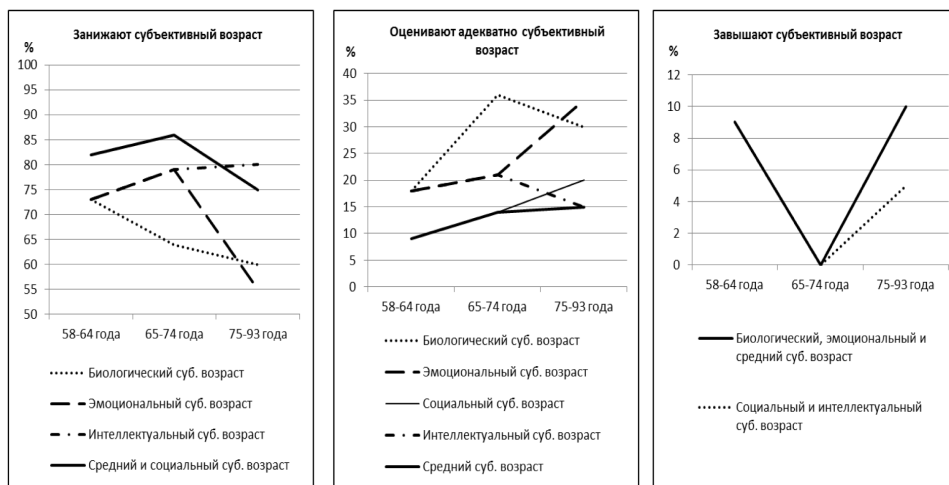


Рис. 2. Процентное соотношение респондентов разных возрастных групп в зависимости от оценки субъективного возраста

Нами также установлено, что самовосприятие возраста не связано с хронологическим возрастом, но имеет отличия в зависимости от образа жизни. Опять-таки аналогично качеству жизни: активный образ жизни позволяет пожилым людям чувствовать себя (биологический субъективный возраст, $U = 145,0$, $p = 0,023$) и действовать (социальный субъективный возраст, $U = 155,5$, $p = 0,042$) моложе своего возраста по сравнению с респондентами, находящимися дома. Кроме того, респонденты группы ОДП по сравнению с группой ОСО чаще оценивают моложе социальный ($\varphi^* = 2,219$; $p = 0,013$) и средний

($\varphi^* = 2,219$; $p = 0,013$) субъективный возраст и реже оценивают адекватно социальный субъективный возраст ($\varphi^* = 1,663$; $p = 0,048$) (табл. 4). Различий между группами разных возрастов по U-критерию Манна-Уитни (сравнение разницы в оценке своего возраста) и φ^* -критерию Фишера (сравнение процентного соотношения числа респондентов, недооценивающих, оценивающих адекватно и переоценивающих свой возраст) получено не было, как и не было установлено на общей выборке значимых корреляций между хронологическим возрастом и разностью субъективного и хронологического возраста.

Таблица 4. Процентное соотношение респондентов, ведущих различный образ жизни, в зависимости от оценки субъективного возраста (%)

Оценка суб. возраста	Группа	Средний суб. возраст	Биологический суб. возраст	Эмоциональный суб. возраст	Социальный суб. возраст	Интеллектуальный суб. возраст
Занижают	ОДП	94	78	72	94	83
	ОСО	70	56	63	70,5	74
	Общ. выборка	80	64	66,5	80	78

Оценка суб. возраста	Группа	Средний суб. возраст	Биологический суб. возраст	Эмоциональный суб. возраст	Социальный суб. возраст	Интеллектуальный суб. возраст
Оценивают адекватно	ОДП	6	22	22	6	17
	ОСО	19	33	30	22	19
	Общ. выборка	13	29	26,5	16	18
Завышают	ОДП	0	0	6	0	0
	ОСО	11	11	7	7,5	7
	Общ. выборка	7	7	7	4	4

Анализ групп людей, совместно или одиноко проживающих, не показал статистически значимых различий. Это говорит о том, что, по-видимому, самовосприятие возраста больше связано именно с субъективной оценкой себя. Присутствие рядом другого человека поднимает настроение, придаёт сил, позволяет чувствовать меньше физических ограничений, однако никак не сказывается на возрастной идентичности.

Анализ качества жизни людей в зависимости от оценки субъективного возраста

Если сравнивать показатели качества жизни респондентов с разной оценкой субъективного возраста у пожилых людей, занижающих свой возраст, по сравнению с пенсионерами, завышающими или оценивающими адекватно субъективный возраст, можно заметить более высокие показатели «Жизнеспособности», а также физического компонента здоровья и таких его составляющих, как «Ролевое (физическое) функционирование», «Боль», «Общее здоровье». Ниже представим значимые различия параметров качества жизни по U-критерию Манна-

Уитни между группами респондентов:

- занижающими ($n = 36$) и завышающими ($n = 3$) средний субъективный возраст – «Боль» $U = 14,5$, $p = 0,032$; «Общее здоровье» $U = 11,0$, $p = 0,018$; «Физический компонент здоровья» $U = 7,0$, $p = 0,007$;

- занижающими ($n = 36$) и оценивающими адекватно ($n = 6$) средний субъективный возраст – «Боль» $U = 52,0$, $p = 0,044$;

- занижающими ($n = 29$) и завышающими ($n = 3$) биологический субъективный возраст – «Боль» $U = 11,5$, $p = 0,033$; «Общее здоровье» $U = 7,5$, $p = 0,013$; «Физический компонент здоровья» $U = 4,0$, $p = 0,004$;

- занижающими ($n = 30$) и оценивающими адекватно ($n = 12$) эмоциональный субъективный возраст – «Ролевое (физическое) функционирование» $U = 109,5$, $p = 0,049$; «Общее здоровье» $U = 108,5$, $p = 0,045$; «Физический компонент здоровья» $U = 109,5$, $p = 0,049$; «Жизнеспособность» $U = 109,5$, $p = 0,049$;

- занижающими ($n = 36$) и завышающими ($n = 2$) социальный субъективный возраст – «Физический компонент здоровья» $U = 6,0$, $p = 0,046$.

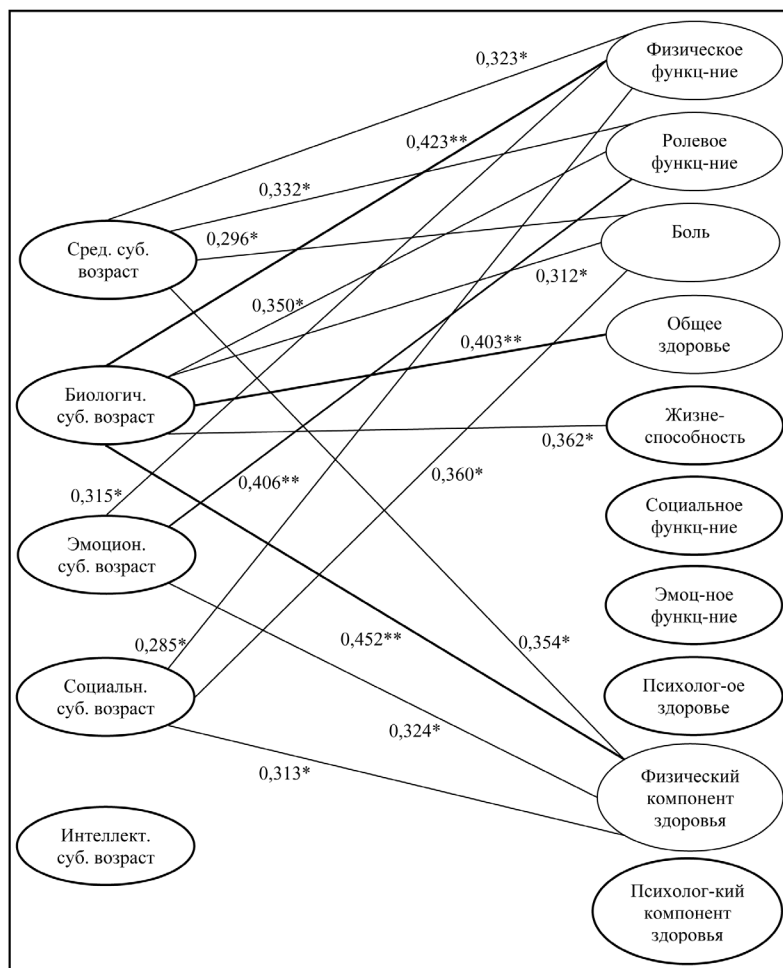


Рис. 3. Корреляционные связи между показателями качества жизни и разностью хронологического и субъективного возраста на этапе позднего онтогенеза (общая выборка, N = 45)

Корреляционный анализ показал наличие тесной взаимосвязи субъективного возраста и качества жизни (рис. 3). Со стороны субъективного возраста наибольшее число корреляций оказалось с биологическим возрастом (как я себя чувствую), а со стороны качества жизни – с физическим компонентом и его составляющими. Таким образом, чем моложе себя чувствует человек, тем в меньшей степени он ощущает ограничения физической

активности, повседневной ролевой деятельности, вызванные болью или физическим состоянием, а также в целом выше оценивает состояние здоровья. И наоборот, чем ниже коррелирующие показатели качества жизни, тем чаще люди склонны чувствовать себя старше своего возраста.

Эмоциональный возраст (как я выгляжу) имеет корреляции с физическим компонентом здоровья и такими его составляющими, как ролевое и

физическое функционирование. Это означает, что чем больше разность между хронологическим и эмоциональным возрастом, т. е. чем моложе оценивает себя субъект, тем в меньшей степени им ощущаются ограничения в выполнении повседневной ролевой деятельности и физических нагрузок, вызванные состоянием физического здоровья. Выполнение каждодневных физических нагрузок и интенсивность боли также положительно взаимосвязаны с социальным возрастом (как я действую). Интегральная оценка своего возраста коррелирует со всеми параметрами физического компонента здоровья, кроме «Общего здоровья».

«Жизнеспособность» как составляющая психологического компонента здоровья имеет прямые связи с биологическим субъективным возрастом: чувство себя моложе своего возраста придаёт ощущение полноты сил и жизненной энергии.

Интересным является отсутствие других корреляций с психологическим компонентом здоровья и его составляющими. Возможным объяснением является тот факт, что с возрастом состояние здоровья физического становится одним из ведущих факторов в оценке себя и своих возможностей. Болезни зачастую приобретают хронический характер и становятся неотъемлемой составляющей повседневной жизни. То, как меняется оценка субъектом себя в новых условиях, и связано с оценкой своего возраста. Психологическая же составляющая здоровья (преобладание отрицательных или положительных эмоций, социальная активность, общая жизненная активность, а также степень ощущения ограничений в повседневной жизни, связанных с ухуд-

шением эмоционального состояния) носит менее константный характер, является более подверженной изменениям в положительную или отрицательную сторону и ввиду этого меньше отражается на самооценке, в том числе и на оценке своего возраста.

Интеллектуальный субъективный возраст (возрастная оценка своих интересов) не имеет корреляций с показателями качества жизни. Это говорит о том, что состояние здоровья не отражается на увлечениях человека и, наоборот, наличие интересов более молодого или старшего возраста не связано с оценкой качества жизни.

Сравнительный корреляционный анализ групп людей, ведущих различный образ жизни, показал, что для респондентов, большую часть времени проводящих дома, характерны схожие с общей выборкой связи (рис. 4). Основное отличие заключается в отсутствии связей социального субъективного возраста и качества жизни. В то время как для людей, ведущих активный образ жизни, значимых корреляций не установлено вообще. Мы объясняем это тем, что для людей, почти всё время находящихся дома, в оценке качества жизни субъективные (внутренние) компоненты выходят на передний план и поэтому тесно взаимосвязаны с ним (качеством). Самооценка возраста оказывается сильно зависящей от показателей здоровья, так как состояние здоровья вносит существенные коррективы в образ жизни и самовосприятие субъекта. Когда субъект имеет более насыщенную социальную, культурную жизнь, а также больше возможностей для реализации своих интересов, таких однозначных связей нет. Самовосприятие возраста и оценка человеком качества жизни становят-

ся более дифференцированными, и, по всей видимости, вклад субъективных параметров снижается. Однако важно отметить, что данные выводы требу-

ют дополнительной проверки ввиду ограниченной и неравной численности респондентов в группах (ОСО: $n = 27$; ОДП: $n = 18$).

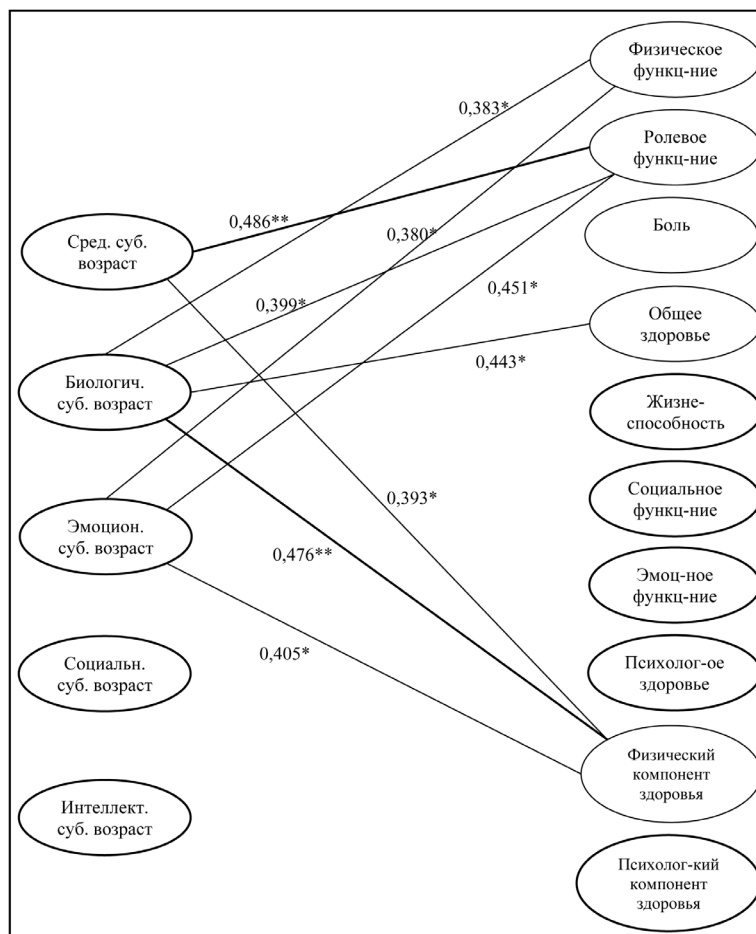


Рис. 4. Корреляционные связи между показателями качества жизни и разностью хронологического и субъективного возраста в группе респондентов, находящихся на надомном социальном обслуживании (ОСО)

Если рассматривать возрастную динамику корреляций, с увеличением возраста можно заметить и рост числа связей, что указывает на более тесную взаимосвязь субъективного возраста и качества жизни по мере старения.

В группе людей 58–64 лет ($n = 11$) установлено, что чем моложе оценива-

ют социальный возраст респонденты, тем более они склонны к тревожным, депрессивным переживаниям, сниженному фону настроения ($r_s = -0,611$; $p = 0,046$). Вместе с тем почти половина респондентов этой группы (45,5%) оценивают свои действия как присущие на 10 и более лет молодым. Принимая

во внимание тот факт, что именно в этом возрасте обычно происходят радикальные жизненные изменения – прекращение трудовой деятельности и выход на пенсию, такая разница в оценке возраста может означать отказ от принятия своего нового социального статуса и, как следствие, ухудшение «Психологического здоровья (МН)».

Для возрастной группы 65–74 лет ($n = 14$) характерны связи биологического субъективного возраста и «Физического функционирования» ($r_s = 0,562$; $p = 0,037$), а также социального субъективного возраста и «Боли» ($r_s = 0,566$; $p = 0,035$). В подгруппе 75–93-летних ($n = 20$) получены следующие корреляции: биологический субъективный возраст – «Боль (BP)» ($r_s = 0,459$; $p = 0,042$), «Общее здоровье (GH)» ($r_s = 0,609$; $p = 0,004$), «Жизнеспособность (VT)» ($r_s = 0,455$; $p = 0,044$), «Физический компонент здоровья (PH)» ($r_s = 0,552$; $p = 0,012$); средний субъективный возраст – «Боль (BP)» ($r_s = 0,482$; $p = 0,032$). Не будем останавливаться на интерпретации этих данных, поскольку в целом они соотносятся с результатами, полученными на общей выборке.

Таким образом, можно заметить следующую закономерность: то, на сколько лет выглядит (эмоциональный субъективный возраст) и чувствует (биологический субъективный возраст) себя субъект, тесно связано с физическим здоровьем, которое находится на достаточно низком уровне в исследуемой аудитории. В свою очередь, социальный субъективный возраст имеет связи только в некоторых группах, а интеллектуальный субъективный возраст не имеет значимых корреляций вовсе. При этом наиболь-

шая разница субъективного и хронологического возраста получена именно при оценке своих действий (социальный субъективный возраст) и интересов (интеллектуальный субъективный возраст) (табл. 3). По-видимому, именно эти компоненты, будучи менее связанными с состоянием здоровья, являются ресурсными и позволяют в среднем чувствовать себя моложе.

Выводы

1. Качество жизни на этапе позднего онтогенеза находится на довольно низком уровне. Самые низкие баллы по показателю «Ролевое (физическое) функционирование (RF)», самые высокие – по «Социальному функционированию (SF)». С увеличением хронологического возраста все показатели качества жизни падают. Основные изменения начинаются в среднем после 70 лет. Активный образ жизни и совместное проживание позволяют поддерживать более высокий уровень качества жизни вне зависимости от возраста.

2. На этапе позднего онтогенеза людям свойственно занижать свой возраст. После 58 лет по мере старения для среднего, эмоционального и социального субъективных возрастов характерно сначала увеличение разницы в сторону более молодого возраста, а затем её уменьшение. Пик приходится в среднем на 70 лет. Для биологического субъективного возраста присуща тенденция к постепенному сокращению разницы и приближению к хронологическому возрасту. Интеллектуальный субъективный возраст, наоборот, оценивается как более молодой по мере старения. Субъективный возраст не связан с хронологическим возрастом. Активный образ жизни позволяет

пожилым людям чувствовать (биологический субъективный возраст) и действовать (социальный субъективный возраст) как более молодые. Совместное или одинокое проживание не отражается на самооценке возраста.

3. У пожилых людей, занижающих свой возраст, по сравнению с пенсионерами, завышающими или оценивающими адекватно субъективный возраст, более высокие показатели «Жизнеспособности», а также физического компонента здоровья и таких его составляющих, как «Ролевое (физическое) функционирование», «Боль», «Общее здоровье».

4. Со стороны субъективного возраста наибольшее число корреляций оказалось с биологическим возрастом (как я себя чувствую), а со стороны качества жизни – с физическим компонентом и его составляющими.

С психологическим компонентом здоровья и его составляющими взаимосвязей почти нет. Интеллектуальный и социальный субъективный возраст, будучи менее связанными с состоянием здоровья, являются ресурсными и позволяют в среднем чувствовать себя моложе. По мере старения корреляций субъективного возраста и качества жизни становится больше.

5. Для респондентов, большую часть времени проводящих дома, характерны схожие с общей выборкой связи качества жизни и субъективного возраста. Основное отличие заключается в отсутствии корреляций социального субъективного возраста и качества жизни. В то время как для людей, ведущих активный образ жизни, значимых взаимосвязей не уставлено вообще.

Статья поступила в редакцию 01.04.2019 г.

БЛАГОДАРНОСТИ

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ № 17-29-02155.

ACKNOWLEDGMENTS

The study was conducted with the financial support of RFBR № 17-29-02155

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцыферова Л. И. Поздний период жизни человека: типы старения и возможности поступательного развития личности // Психологический журнал. 1996. Т. 17. № 6. С. 60–71.
2. Гуревич К. Г., Фабрикант Е. Г. Методические рекомендации по организации программ профилактики хронических неинфекционных заболеваний [Электронный ресурс]. [2008]. URL: <http://bono-esse.ru/blizzard/RPP/M/ORGZDRAV/Orgproga/p1.html> (дата обращения: 21.02.2019).
3. Ермолаева М. В. Практическая психология старости. М., 2002. 318 с.
4. Кемпер И. Легко ли не стареть? М., 1996. 206 с.
5. Крайг Г. Психология развития. СПб., 2000. 992 с.
6. Мелёхин А. И., Сергиенко Е. А. Предикторы субъективного возраста в пожилом и старческом возрасте // Экспериментальная психология. 2015. Т. 8. № 3. С. 185–201.
7. Сергиенко Е. А. Когнитивная иллюзия возраста // Психология зрелости и старения. 2012. № 4 (60). С. 5–32.
8. Сергиенко Е. А. Субъективный возраст в самоопределении человека на временной дистанции его жизнедеятельности // Мир психологии. 2011. № 3 (67). С. 104–119.

9. Сергиенко Е. А. Субъективный и хронологический возраст человека [Электронный ресурс] // Психологические исследования. 2013. Т. 6. № 30. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 21.02.2019).
10. Сергиенко Е. А. Субъективный возраст и психологическое здоровье // Психологическое здоровье личности и духовно-нравственные проблемы современного российского общества / отв. ред. А. Л. Журавлев, М. И. Воловикова, Т. В. Галкина. М., 2014. С. 257–280.
11. Сергиенко Е. А., Киреева Ю. Д. Индивидуальные варианты субъективного возраста и их взаимосвязи с факторами временной перспективы и качеством здоровья // Психологический журнал. 2015. Т. 36. № 4. С. 23–35.
12. Сергиенко Е. А., Харламенкова Н. Е. Психологические факторы благополучного старения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология и педагогика. 2018. Т. 8. № 3. С. 243–257.
13. Стрижицкая О. Ю. Самоотношение и временная транспектива личности в период поздней зрелости: автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2006. 24 с.
14. Barak B. Age identity: A cross-cultural global approach // Intern. Journal of behavioral development. 2009. Vol. 33. № 1. P. 2–11.
15. Brandmaier A. M., Ram N., Wagner G. G., Gerstorf D. Terminal decline in well-being: The role of multi-indicator constellations of physical health and psychosocial correlates // Developmental Psychology. 2017. Vol. 53 (5). P. 996–1012.

REFERENCES

1. Antsyferova L. I. [The late period of human life: types of aging and opportunities of the progressive development of the personality]. In: *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 1996, vol. 17, no. 6, pp. 60–71.
2. Gurevich K. G., Fabrikant E. G. *Metodicheskie rekomendatsii po organizatsii programm profilaktiki khronicheskikh neinfektsionnykh zabolevaniy* [Methodical recommendations on organizing prevention programs of chronic non-communicable diseases], 2008. Available at: <http://bono-esse.ru/blizzard/RPP/M/ORGZDRAV/Orgproga/p1.html> (accessed: 21.02.2019)
3. Ermolaeva M. V. *Prakticheskaya psikhologiya starosti* [Practical psychology of elderly age]. Moscow, 2002. 318 p.
4. Kemper I. *Legko li ne staret'?* [Is it easy not to grow old?]. Moscow, 1996. 206 p.
5. Kraig G. *Psikhologiya razvitiya* [Developmental psychology]. St. Petersburg, 2000. 992 p.
6. Melekhin A. I., Sergienko E. A. [Predictors of subjective age in elderly and senile age]. In: *Eksperimental'naya psikhologiya* [Experimental psychology], 2015, vol. 8, no. 3, pp. 185–201.
7. Sergienko E. A. [Cognitive illusion of age]. In: *Psikhologiya zrelosti i stareniya* [Psychology of maturity and aging], 2012, no. 4 (60), pp. 5–32.
8. Sergienko E. A. [Subjective age identity at the time of his life]. In: *Mir psikhologii* [The world of psychology], 2011, no. 3 (67), pp. 104–119.
9. Sergienko E. A. [Subjective and chronological age of the individual]. In: *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological research], 2013, vol. 6, no. 30. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed: 21.02.2019).
10. Sergienko E. A. [Subjective age and psychological health]. In: Zhuravlev A. L., Volovikova M. I., Galkina T. V., eds. *Psikhologicheskoe zdorov'e lichnosti i dukhovno-nravstvennyye problemy sovremennogo rossiiskogo obshchestva* [Psychological health of personality and moral and spiritual problems of modern Russian society]. Moscow, 2014, pp. 257–280.
11. Sergienko E. A., Kireeva Yu. D. [Individual subjective age and their relationship with factors of time perspective and health quality]. In: *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological journal], 2015, vol. 36, no. 4, pp. 23–35.

12. Sergienko E. A., Kharlamenkova N. E. [Psychological factors for successful ageing]. In: *Vestnik Sankt-Petersburgskogo universiteta. Psikhologiya i pedagogika* [Vestnik of Saint Petersburg University. Psychology and pedagogy], 2018, vol. 8, no. 3, pp. 243–257.
13. Strizhitskaya O. Yu. *Samootnoshenie i vremennaya transspektiva lichnosti v period pozdnei vzroslosti: avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk* [Self and temporary trans-spective of a personality in late adulthood: abstract of PhD thesis in Psychological sciences]. St. Petersburg, 2006. 24 p.
14. Barak B. Age identity: A cross-cultural global approach. In: *Intern. Journal of behavioral development*, 2009, vol. 33, no. 1, pp. 2–11.
15. Brandmaier A. M., Ram N., Wagner G. G., Gerstorf D. Terminal decline in well-being: The role of multi-indicator constellations of physical health and psychosocial correlates. In: *Developmental Psychology*, 2017, vol. 53 (5), pp. 996–1012.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Павлова Надежда Сергеевна – кандидат психологических наук, заведующий отделением социального обслуживания на дому Территориального центра социального обслуживания «Ломоносовский», филиала «Гагаринский»;
e-mail: makarachka@mail.ru;

Сергиенко Елена Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник Института психологии РАН;
e-mail: elenas13@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Nadezhda S. Pavlova – PhD in psychology, Head of the Department of social services at home, Regional Center of Social Service “Lomonosovskii”, “Gagarinskii” branch;
e-mail: makarachka@mail.ru;

Elena A. Sergienko – Doctor of psychology, professor, chief researcher, Institute of Psychology RAS;
e-mail: elenas13@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Павлова Н. С., Сергиенко Е. А. Исследование качества жизни во взаимосвязи с субъективным возрастом на этапе позднего онтогенеза // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 36–53.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-36-53

FOR CITATION

Pavlova N. S., Sergienko E. A. The life quality research in correlation with subjective age at the late ontogenesis stage. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 36–53.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-36-53

УДК 159.9

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-54-64

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ОБ ИДЕАЛЕ СОБСТВЕННОГО ТЕЛА

Хрупова А. Н.*Московский государственный областной университет**141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация*

Аннотация. В статье рассматриваются результаты исследования особенностей представления студентов об идеале собственного тела. Разработана авторская схема представления студентов об образе телесного «Я», которая включает идеальный и реальный образы собственного тела и является основой развития современного идеала мужчин и женщин. Исследование проводилось с помощью методик (МИС) В. В. Столина, С. Р. Пантелеева и изучения самоотношения к образу физического «Я» (А. Г. Черкашина). Это позволило изучить отношение и самоотношение к образу собственного телесного «Я» студентов 18–25 лет по трём характеристикам: анатомическим, функциональным и социальным, — направленным на выявление субъективного отношения к образу физического «Я» и сравнение значимых показателей в оценке другими отношения к своему телесному «Я». Выполненное исследование показывает, что представление об образе своего телесного «Я» имеет разное значение для девушек и юношей и различается по уровню неудовлетворённости своим образом Я.

Ключевые слова: представления, идеал собственного тела, физическое «Я», анатомические, функциональные, социальные характеристики, студенты.

STUDENTS' IDEA ABOUT THE IDEAL OF THEIR OWN BODY

A. Khrupova*Moscow Region State University**24 Very Voloshinoy ul., Mytishchi, Moscow region 105005, Russian Federation*

Abstract. The article discusses the results of the study of the peculiarities of students' ideas about the ideal of their own body. An authorial scheme has been developed for representing students' ideas about the image of the body-“I”, which includes: an ideal and real image of their own bodies and is the basis for the development of the modern ideal of men and women. The study was conducted using techniques (MIS) by V.V. Stolin, S.R. Panteleev and the study of self-relation to the image of the physical self (by A.G. Cherkashin). This made it possible to study the attitude and self-attitude to the image of one's own body-“I” of students aged 18–25 according to three characteristics: anatomical, functional and social, aimed at identifying a subjective attitude to the image of the physical “I” and comparing significant indicators in evaluating other attitudes to their body-“I”. The performed research shows that the idea of the

image of one's body-“I” has different meanings for girls and boys and differs in the level of dissatisfaction with its image I.

Key words: representations, ideal of one's own body, physical “I”, anatomical, functional, social characteristics, students.

В последнее время всё более актуальной темой среди молодёжи становится чрезмерная забота о своей внешности. Достаточно большое количество людей хотели бы изменить своё тело, внешность, и нередко это становится навязчивой идеей. Идеальный образ тела и сравнение молодых людей с ним изменяет их как эмоциональную, так и поведенческую сферы. Человек не только проявляет негативные эмоции, расстраивается при недовольстве своим телом или внешностью, но и меняет своё поведение, вследствие чего происходят изменения отношений с окружающими.

Во всём мире увеличивается количество людей, которые увлекаются красотой человеческого тела, приближают себя к идеалу, делают попытки выглядеть лучше, чем есть на самом деле. Эта ниша настолько востребована, что в социальных сетях существует огромное количество дистанционных «марафонов», где людей учат делать себя лучше и любить идеальный образ себя. К сожалению, это не всегда приводит к положительному результату и оказывается самообманом. Спустя какое-то непродолжительное время люди возвращаются к реальной оценке себя, недовольству своим телом, и это приводит к снижению эмоционального фона. Люди пользуются различными способами для изменения и улучшения собственного тела, даже не всегда безопасными для здоровья. СМИ ежедневно транслирует «эталоны красо-

ты», которые встраиваются в жизнь молодых людей и мешают установлению позитивных взаимоотношений со сверстниками, приводят к вхождению в разные социальные группы.

Рассмотрим представление о собственном телесном «Я» как феномене. В отечественной и зарубежной психологии изучением формирования и изменения социальных представлений занимались такие учёные, как К. А. Абульханова-Славская, Т. П. Емельянова, С. Московичи, Л. Г. Почебут, С. Л. Рубинштейн. Некоторые из их работ мы рассмотрим ниже. В своей статье С. Л. Алмазова проводит наиболее полный теоретический анализ, который показал, что внешний вид человека имеет огромное влияние на самооценку, поведение, применение различных терапий для совершенствования своего тела [1].

Социолог Э. Дюркгейм выделял понятие «коллективные представления». Он говорил о том, что этот феномен вырабатывается в обществе, и отделял его от «индивидуального представления». Коллективное сознание ставилось выше индивидуального, и автор считал, что оно не формируется из суммы индивидуальных сознаний и что их исследования недостаточно для того, чтобы сложилось представление и понимание общественной жизни [5].

С. Московичи рассматривает представление как то, что воспроизводится из нашего прошлого опыта, т. е. образы. Он выделяет особенности представления: образы воспроизво-

дятся более или менее индивидуализировано, часто мы вспоминаем данный конкретный момент или лицо по-своему. Представление может быть и образным, но при этом обобщённым знанием и так же может быть обобщённым образом целой категории аналогичных предметов. Очень важно, что у разных людей представления могут быть совершенно разными, различаться полнотой и яркостью, устойчивостью, фрагментарностью или целостностью [5].

Теоретический анализ показал, что чаще всего понятия «образ» и «представление» рассматриваются как схожие феномены [4]. С. Л. Рубинштейн говорил о том, что представление является неким воспроизведённым образом предмета, который основывается именно на нашем прошлом опыте [4]. Это доказывает, что именно представления считаются вторичными образами, которые восстанавливаются в нашей памяти по прошествии какого-то времени и при этом не возникают при непосредственном восприятии. Все представления, возникающие в воображении человека, основываются на опыте предыдущего запечатления, и при этом происходят трансформация и искажение данных представлений [4].

Таким образом, как в отечественной, так и в зарубежной психологии представлены исследования, в которых отмечаются особенности восприятия идеального образа тела у мужчин и у женщин.

В зарубежных исследованиях чаще всего рассматривается восприятие образа идеального тела у женщин. Во многих работах доказано то, что женщины, страдающие анорексией или бу-

лимией, чаще всего считают себя более толстыми. И при этом у них главной целью является достижение наиболее худого телосложения [3].

«Нервная анорексия представляет собой расстройство, характеризующееся преднамеренным снижением веса, вызываемым и поддерживаемым самим индивидом. Отказ от пищи связан с недовольством своей внешностью, избыточной, по мнению самого человека, полнотой» [3, с. 408]. Учитывая, что определение объективных критериев полноты в значительной мере затруднено в связи с существованием эстетического компонента, приходится говорить о значимости параметра адекватности или неадекватности восприятия собственного тела («схемы тела»), ориентации на собственное мнение и представления о нём или рефлексию и реагирование на мнение референтной группы. Часто фундаментом нервной анорексии служат искажённое восприятие себя и ложная интерпретация перемены отношения окружающих, основанной якобы на патологическом изменении внешности индивида [2].

В ряде работ показано, что среди мужчин представление о собственном образе тела формируется в другую сторону. Зарубежные исследования показали, что им свойственна мышечная дисморфия [8; 15]. Мужчины считают себя маленькими и слабыми, хотя на самом деле они мускулистые и сильные. Люди с мышечной дисморфией также могут отказать в разрешении показывать их тела в общественных местах; они могут отказать от важных социальных, развлекательных или профессиональных занятий, чтобы навязчиво заниматься в тренажёрном

зале; и могут злоупотреблять анаболическими стероидами в попытке преодолеть свою хроническую озабоченность тем, что они выглядят слишком маленькими. В последние десятилетия мужчины в западных странах в СМИ ориентированы к более худому и мускулистому идеалу мужского тела [10; 11].

Исследования показали, что мужчины думают, что женщины предпочитают более мускулистых мужчин, но на деле оказалось, что женщины предпочитают обычное мужское тело [8].

Таким образом, мы можем сказать, что СМИ оказывает огромное воздействие на представление людей о том, какими должны быть мужчина и женщина, так как постоянно происходит формирование стереотипов. В то же время и мужчина, и женщина хотят видеть партнёра с абсолютно обычным телом, которое не отличается особой худобой или мускулистостью [12].

Среди мужчин и женщин заметны различия в представлении идеального образа собственного тела. Женщины определяют свой идеал через такие параметры, как размер одежды, объём фигуры. Для того чтобы этого добиться, они прибегают к различного рода диетам или косметическим процедурам, позволяющим им визуально быть или выглядеть стройнее. Мужчины, наоборот, употребляют различные добавки спортивного питания, наращивают мышечную массу, для того чтобы выглядеть и стать визуально больше и мощнее [9; 13; 14].

Целью исследования являлось изучение представления об идеале мужчин и женщин у студентов.

Гипотеза исследования: представление у студентов мужского и женского

пола имеют различия, обусловленные стереотипами, идеалами, модой.

Проведение эмпирического исследования направлено на решение следующей задачи: изучить самоотношение студентов мужского и женского пола к выраженности анатомических, функциональных и социальных характеристик психологического образа собственного телесного «Я» [8].

Для реализации поставленной задачи мы использовали методику В. В. Столина, С. Р. Пантелеева (МИС), которая предназначена для выявления выраженности компонентов глобального самоотношения [5], а также методику исследования самоотношения к образу физического «Я» (А. Г. Черкашина). Данная методика включает анатомические характеристики (лицо в целом, фигура, ноги, руки), функциональные характеристики (выносливость, сила, быстрота, ловкость, гибкость), социальные характеристики (одежда, аксессуары, косметика) и направлена на выявление субъективного отношения (*личностная значимость*) к образу физического «Я» и сравнение себя с другими (отношение других – *социальная значимость*) [6; 7].

В исследовании приняли участие студенты разных вузов. Всего участвовали 320 студентов, из них 160 женщин и 160 мужчин, в возрасте от 17 до 25 лет.

Результаты исследования представления о своём телесном «Я» студентов мужского и женского пола отражены на рис. 1.

Таким образом, результаты, представленные на рисунке 1, показывают, что у половины (50%) студентов выявлено негативное представление о

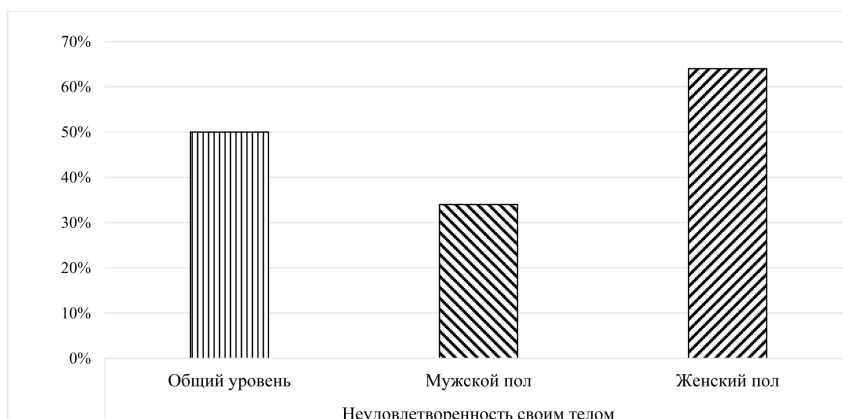


Рис. 1. Представления образа телесного «Я» у студентов (в %)

своём телесном «Я», и это может вызывать негативные проявления, выражающиеся в социальной отгороженности, тревожности, особенно у женщин, так как более 60% не удовлетворены своим телом. То, что неудовлетворённость образом телесного «Я» у студентов женского пола намного выше, чем у мужчин, может говорить о том, что девушкам больше, чем молодым людям, не нравится то, какими они видят себя на данный момент, и, предположительно, они не доволь-

ны своими социальными контактами на основе данной неудовлетворённости.

Выявлено, что неудовлетворённость телесным образом «Я» у студентов мужского пола ниже (34%), что показывает их в большей степени положительную оценку себя и позитивные отношения с окружающими.

На рисунке 2 будут показаны результаты исследования представлений идеала мужчин и женщин в образе телесного «Я» у студентов.

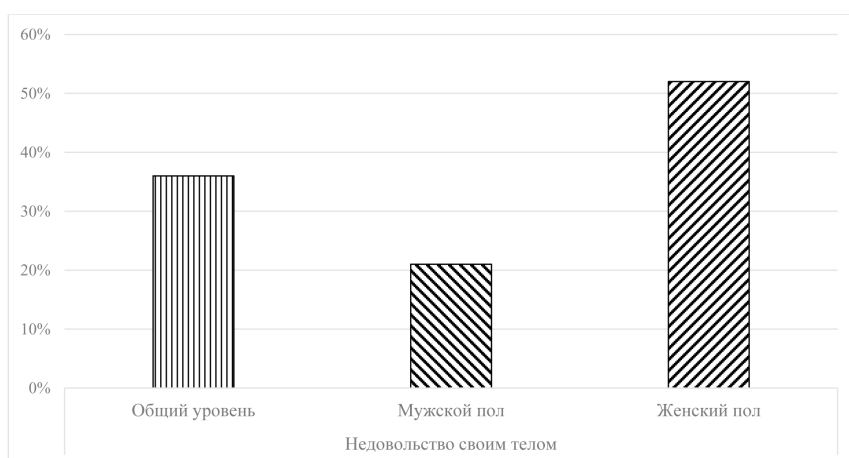


Рис. 2. Проявление представлений идеала мужчин и женщин в образе телесного «Я» у студентов (в %)

Далее рассмотрим представления об идеале телесного «Я» у мужчин и женщин. По результатам нашего исследования, у 36% респондентов имеется идеальное представление о телесном «Я», при этом выявлено искажённое восприятие образа телесного «Я», которое не соответствует идеалу.

Таким образом, у 21% студентов мужского пола прослеживается идеальный образ собственного тела, при этом высокая выраженность идеала зафиксирована у 52% студентов женского пола. Можно предположить, что девушки при таком уровне восприятия своего тела могут активнее изменять его для того, чтобы достигнуть идеального образа телесного «Я». Высокий

процент девушек, которые видят свою приближенность к идеалу телесного «Я», более склонен к изменению своего тела.

Для определения характеристик, наиболее важных для студентов, мы использовали методику А. Г. Черкашиной. При изучении идеала мужчины и женщины в образе телесного «Я» были получены анатомические, функциональные и социальные характеристики, которые имеют личностную и социальную значимость.

Результаты, на которых отмечены различия выраженности анатомических характеристик идеального образа физического «Я» среди мужчин и женщин, показаны на рисунке 3.

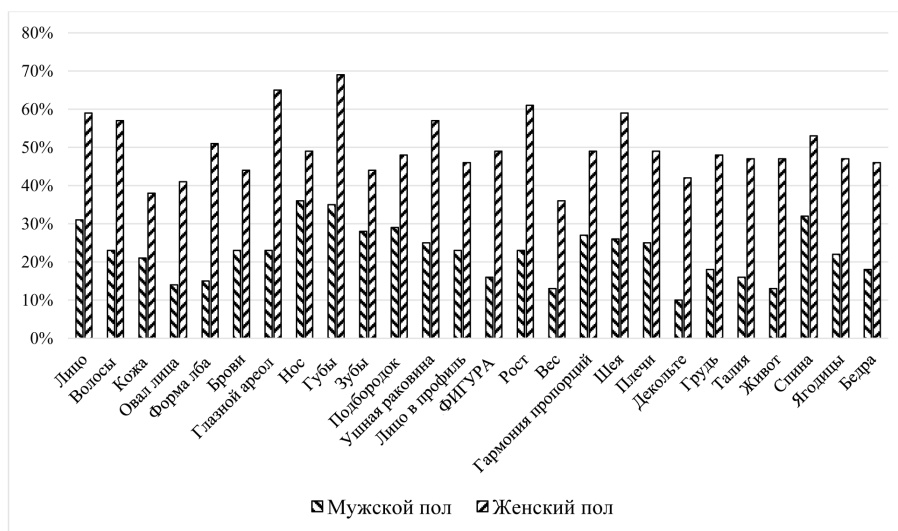


Рис. 3. Анатомические характеристики идеального образа физического «Я» мужчин и женщин (в %)

Для женщин личностно значимы следующие анатомические характеристики: губы, глазной ареол, рост, лицо, волосы, ушная раковина, ноги, форма ног, щиколотки, руки от локтя, ногти, шея, спина.

Для мужчин личностно значимы анатомические характеристики:

нос, губы, спина, лицо, руки и пальцы.

Социальная значимость анатомических характеристик у женщин включает: лицо, овал лица, шею, живот, ноги, форму ног, щиколотки, ногти.

Социальная значимость анатомических характеристик у мужчин включает: рост, форму ног, кисть.

Таким образом, у женщин более важными являются характеристики внешнего вида: лицо (губы, глазной ареол), шея, живот, рост, спина, – а у

мужчин: нос, губы, спина, лицо и наиболее важная характеристика – рост.

Результаты исследования функциональных характеристик идеального образа физического «Я» у мужчин и женщин продемонстрированы на рисунке 4.

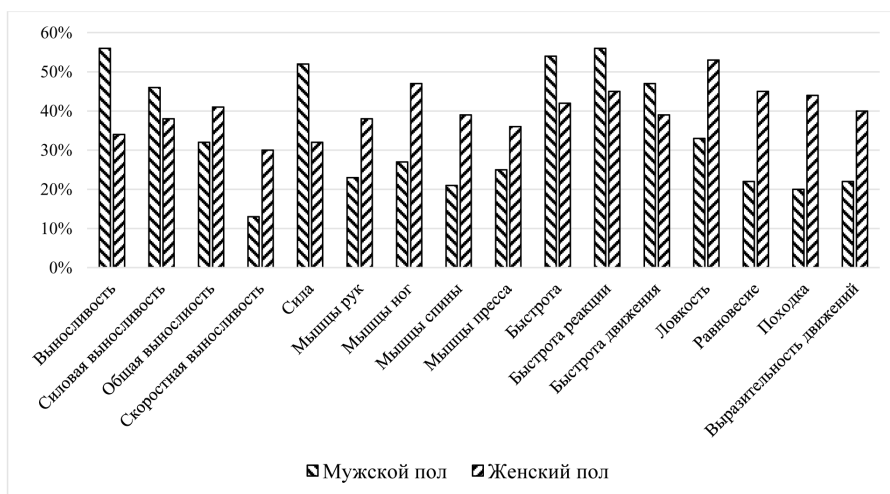


Рис. 4. Функциональные характеристики идеального физического «Я» у мужского и женского пола (в %)

У мужчин лично значимые функциональные характеристики, которые составляют физические качества, включают: общую выносливость, силовую и скоростную выносливость, силу, мышцы рук, ног, спины, пресса, быстроту реакции и движений, ловкость, равновесие, походку, выразительность движений.

У женщин лично значимые функциональные характеристики, которые составляют физические качества, включают: общую выносливость, мышцы ног, быстроту, быстроту реакции, ловкость, равновесие, походку, выразительность движений.

Мужчины предпочитают сравнивать свои физические качества с ха-

рактеристиками других мужчин: это силовая выносливость, общая выносливость, скоростная выносливость, сила, мышцы ног, мышцы спины, мышцы пресса, быстрота движений, ловкость, выразительность движений.

Женщины сравнивают свои физические качества с другими: выносливость, силовая выносливость.

Далее будут представлены результаты исследования социальных характеристик образа физического «Я», которые приведены на рисунке 5.

У женщин лично значимые социальные характеристики: одежда, сочетание, комфорт, соответствие пропорциям, соответствие социальной роли, соответствие возрасту, обувь,

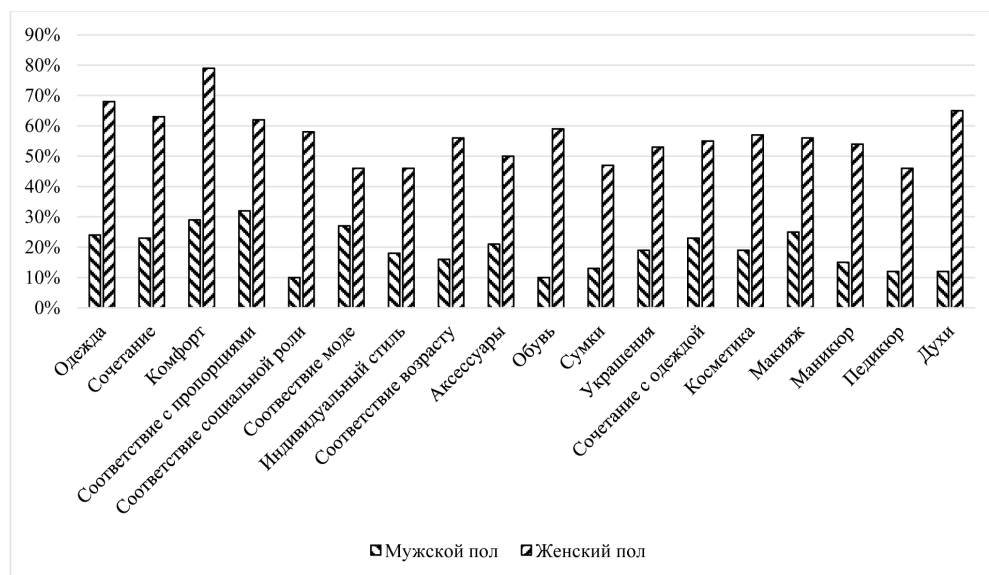


Рис. 5. Социальные характеристики идеального образа физического «Я» у мужского и женского пола (в %)

украшения, сочетание с одеждой, косметика, макияж, маникюр, духи.

У мужчин личностно значимые социальные характеристики: соответствие с пропорциями, комфорт.

Женщины сравнивают себя с другими по таким социальным характеристикам, как сочетание, соответствие социальной роли, аксессуары, сумки, макияж, духи, причёска.

Мужчины сравнивают себя с другими по такой социальной характеристике, как одежда.

Таким образом, для женщин наиболее важны анатомические и социальные характеристики, которые позволяют девушкам обращать на себя внимание окружающих, также по этим характеристикам они чаще сравнивают себя с другими, по этим показателям им бы хотелось быть в наиболее выгодном положении среди других студентов. Функциональные характеристики, или физические качества,

как мы их назвали, имеют меньшее разнообразие и значимость, а характеристики, которые выбрали женщины, имеют отношение больше к внешнему виду. Студенткам важнее внешний вид и выигрышная оценка рядом с другими.

Для мужчин наиболее важны функциональные характеристики, которые выражаются в физических качествах. В своём внешнем образе мужчины предпочитают быть сильнее и не придают особого значения анатомическим и социальным характеристикам.

Выводы

1. Представления – это образы, которые воспроизводятся из нашего прошлого опыта. Они могут проявляться у каждого человека по-разному и иметь свою особенность, которая заключается в полноте, яркости, устойчивости или неустойчивости, фрагментарности или целостности.

2. Выделена специфика представления об образе идеального телесного «Я» у мужчин и женщин, которая показала, что неудовлетворённость идеальным образом телесного «Я» проявляется более чем у половины респондентов, она выше у женщин, чем у мужчин.

3. Идеал мужчин и женщин имеет следующие характеристики: анатомические, физиологические, социальные и личностные, которые различаются по своему содержанию.

4. Девушки чаще высоко оценивают свою приближенность к идеалу и поэтому могут активнее изменять своё тело для того, чтобы достигнуть идеального образа телесного «Я». Высокий процент девушек, которые видят свою приближенность к идеалу телесного «Я», более склонен к изменению своего тела.

Статья поступила в редакцию 28.04.2019 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алмазова С. Л. Теоретический анализ проблемы изучения образа тела как компонента «Я-концепции» личности [Электронный ресурс] // Психология телесности: теоретические и практические исследования. Пенза., 2009. С. 39-45. URL: http://psyjournals.ru/files/40807/psytel_conf_Almazova.pdf (дата обращения: 06.05.2019).
2. Коркина М. В., Мариллов В. В. Современное состояние проблемы нервной анорексии // Невропатология и психиатрия. 1974. Вып. 10. С. 1574–1583.
3. Менделевич В. Д. Пищевые аддикции // Руководство по аддиктологии. СПб., 2007. С. 406–416.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2018. 714 с.
5. Социальная психология / под ред. С. Московичи. 7-е изд. СПб., 2007. 592 с.
6. Черкашина А. Г. Методика исследования самооотношения к образу физического я // Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. 2008. № 2 (4). С. 71–89.
7. Черкашина А. Г. Образ физического Я в самооотношении девушек 17–18 лет: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2004. 197 с.
8. Хрупова А. Н. Особенности отношения студентов к своему телесному «Я» // Актуальные проблемы психологического знания. М., 2018. С. 45–51.
9. Eating disorders in Austrian men: an intra-cultural and cross-cultural comparison study / B. Mangweth, H. G. Pope jr., J. I. Hudson, R. Olivardia, J. Kinzl, W. Biebl // Psychother Psychosom. 1997. № 66. P. 214–221.
10. Eating disorders in college men / R. Olivardia, H. G. Pope jr., B. Mangweth, J.I. Hudson // The American Journal of Psychiatry. 1995. № 152. P. 1279–1285.
11. Muscle dysmorphia: an underrecognized form of body dysmorphic disorder / H. G. Pope jr., A. J. Gruber, P. Y. Choi; R. Olivardia, K. A. Phillips // Psychosomatics. 1997. № 38. P. 548–557.
12. Body image perception among men in three countries / H. G. Pope jr., A. J. Gruber, B. Mangweth, J.I. Hudson // The American Journal of Psychiatry. 2000. № 157. P. 1297–1301.
13. Pope H. G. jr., Katz D. L., Hudson J. I. Anorexia nervosa and “reverse anorexia” among 108 male bodybuilders // Comprehensive Psychiatry. 1993. № 34. P. 406–409.
14. Evolving ideals of male body image as seen through action toys / H. G. Pope jr., R. Olivardia, A. Gruber, J. Borowiecki // International Journal of Eating Disorders. 1999. № 26. P. 65–72.
15. Pope H. G. jr., Phillips K. A., Olivardia R. The Adonis complex: the secret crisis of male body obsession. New York, 2000. 286 p.

REFERENCES

1. Almazova S. L. [Theoretical analysis of the problem of studying the image of the body as a component of "I-concept" of personality]. In: *Psikhologiya telesnosti: teoreticheskie i prakticheskie issledovaniya* [The psychology of corporeality: theoretical and practical research], Penza., 2009, p. 39-45. Available at: http://psyjournals.ru/files/40807/psytel_conf_Almazova.pdf (accessed: 06.05.2019).
2. Korkina M. V., Marilov V. V. [Current state of the problem of anorexia]. In: *Nevropatologiya i psikhiatriya* [Neuropathology and psychiatry], 1974, no. 10, p. 1574–1583.
3. Mendelevich V. D. [Food addiction]. In: *Rukovodstvo po addiktologii* [Guide addictology]. St. Petersburg, 2007, pp. 406–416.
4. Rubinshtein S. L. *Osnovy obshchei psikhologii* [Fundamentals of General psychology]. St. Petersburg, 2018. 714 p.
5. Moscovici S., ed. *Sotsial'naya psikhologiya* [Social psychology]. St. Petersburg, 2007. 592 p.
6. Cherkashina A. G. [Research technique of self to the image of the physical I]. In: *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya: Psikhologiya* [Vestnik of Samara Humanitarian Academy. Series: Psychology], 2008, no. 2 (4), pp. 71–89.
7. Cherkashina A. G. *Obraz fizicheskogo Ya v samootnoshenii devushek 17–18 let: dis. ... kand. psikhol. nauk* [The image of the physical self-attitude in girls of 17–18 years: PhD thesis in Psychological Sciences]. Samara, 2004. 197 p.
8. Khrupova A. N. [Students' attitudes to their body-"I"]. In: *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya* [Actual problems of psychological knowledge]. Moscow, 2018, pp. 45–51.
9. Eating disorders in Austrian men: an intra-cultural and cross-cultural comparison study / B. Mangweth, H. G. Pope jr., J. I. Hudson, R. Olivardia, J. Kinzl, W. Biebl // *Psychother Psychosom.* 1997. № 66. P. 214–221.
10. Eating disorders in college men / R. Olivardia, H. G. Pope jr., B. Mangweth, J.I. Hudson // *The American Journal of Psychiatry.* 1995. № 152. P. 1279–1285.
11. Muscle dysmorphia: an underrecognized form of body dysmorphic disorder / H. G. Pope jr., A. J. Gruber, P. Y. Choi, R. Olivardia, K. A. Phillips // *Psychosomatics.* 1997. № 38. P. 548–557.
12. Body image perception among men in three countries / H. G. Pope jr., A. J. Gruber, B. Mangweth, J.I. Hudson // *The American Journal of Psychiatry.* 2000. № 157. P. 1297–1301.
13. Pope H. G. jr., Katz D. L., Hudson J. I. Anorexia nervosa and "reverse anorexia" among 108 male bodybuilders // *Comprehensive Psychiatry.* 1993. № 34. P. 406–409.
14. Evolving ideals of male body image as seen through action toys / H. G. Pope jr., R. Olivardia, A. Gruber, J. Borowiecki // *International Journal of Eating Disorders.* 1999. № 26. P. 65–72.
15. Pope H. G. jr., Phillips K. A., Olivardia R. *The Adonis complex: the secret crisis of male body obsession.* New York, 2000. 286 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Хрупова Алёна Николаевна – аспирант кафедры социальной психологии Московского государственного областного университета;
e-mail: alena_hrupova@mail.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Alena N. Khrupova – post-graduate student at the Department of social psychology, Moscow Region State University;
e-mail: alena_hrupova@mail.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Хрупова А. Н. Представление студентов об идеале собственного тела // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 54–64.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-54-64

FOR CITATION

Khrupova A. N. Students' idea about the ideal of their own body. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 54–64.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-54-64

РАЗДЕЛ II.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 19.00.01

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-65-73

ФОРМИРОВАНИЕ ЭГОЦЕНТРИЗМА У ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Басин М. А.¹, Фатеева К. Н.², Хаидов С. К.³

¹ Национальный исследовательский институт дополнительного профессионального образования

117556, г. Москва, Варшавское ш., д. 79, к. 2, Российская Федерация

² Тульская городская больница № 10

300036, г. Тула, пос. Мясново, 18-й пр., д. 104, Российская Федерация

³ Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого

300026, г. Тула, пр. Ленина, д. 125, Российская Федерация

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования самооценки подростков с задержкой психического развития. Подростковый возраст является сенситивным периодом для развития Я-концепции и её компонентов: поведенческого, когнитивного, оценочного. У учащегося подросткового возраста самооценка зависит от того, как его воспринимают окружающие, одной из главных возрастных задач становится поиск себя в мире. В это время у них происходит перестройка взаимоотношений, и на первый план ставится общение со сверстниками и одноклассниками. Дети с отклонениями в развитии, в частности с задержкой психического развития, имеют тенденцию к дисгармоничному становлению составляющих Я-концепции, в частности самооценки. Отклонения в развитии самооценки накладывают отпечаток на выраженность эгоцентризма у подростков, приводящий к неадекватной оценке окружающих, себя и к трудностям социализации и интеграции в общество. В статье рассмотрены связь и взаимозависимость уровня развития самооценки и проявления эгоцентризма у подростков с задержкой психического развития. Проведённые исследования позволяют в будущем разработать программу, которая поможет предупредить формирование эгоцентризма у подростков с задержкой психического развития, создать благоприятные условия адаптации, а в дальнейшем и социализации таких детей.

Ключевые слова: подростковый возраст, задержка психического развития, самооценка, эгоцентризм, дети с отклонениями в развитии.

THE FORMATION OF EGOCENTRISM IN ADOLESCENTS WITH MENTAL RETARDATION

M. Basin¹, K. Fateeva², S. Khaidov³

¹ *Autonomous non-profit organization "National Research Institute of Continuing Professional Education"*

79, 2 Varshavskoye sh. Moscow, 117556, Russian Federation

² *Department of medical rehabilitation GUZ GB №10*

104, The village Myasnovo 18th proyezd, Tula, 300036, Russian Federation

³ *Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*

125, Lenina prosp., Tula, 300026, Russian Federation

Abstract. The article presents the results of an empirical study of self-esteem of adolescents with mental retardation. Adolescence is a sensitive period for the development of self-concept and its components: behavioral, cognitive, evaluative. Students-adolescents' self-esteem depends on how it is perceived by the others. One of the main age tasks becomes the search of one's own place in the world. At this age adolescents restructure their relationships, the communication with peers and classmates getting the first importance. Children with developmental disabilities, in particular with mental retardation, tend to disharmonious development of components of the Self-concept, in particular self-esteem. Deviations in self-esteem development leave an imprint on the severity of adolescents' self-centeredness, leading to inadequate assessment of others, themselves and the difficulties of socialization and integration into society. The article deals with the relationship and interdependence of the level of self-esteem and manifestations of self-centeredness in adolescents with mental retardation. The study makes it possible to develop a program in the future that will prevent the development of egocentrism in adolescents with mental retardation, create favorable conditions for adaptation, and further socialization of such children.

Key words: adolescence, mental retardation, self-esteem, egocentrism, children with developmental disabilities.

Подходы к проблеме исследования

Современная наука в центр внимания психологических исследований ставит изучение детей подросткового возраста. Отечественные психологи, такие как Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, а также И. С. Кон, А. Е. Личко, Л. Ф. Обухова и др., рассмотрели подростковый возраст с разных сторон.

Общество заинтересовано в том, чтобы подростки вступали в социум полноправными членами, кото-

рые смогут продуктивно взаимодействовать с социальным окружением. Изменения социальной ситуации развития приводят к преобразованию всей эго-системы, в том числе и самооценки, которая, будучи относительно устойчивым образованием, изменяется не сразу. Под влиянием потребностей в эгостабилизации и механизма эгоцентрации она может оказаться и неадекватной. Дети подросткового возраста сталкиваются с задачей адаптации к различным ситуациям, преодолевая ряд трудностей. Подростки

стоят перед выбором принятия ряда социальных требований, таких как поиск референтной группы и нахождение своего места в группе сверстников и обществе, самореализация, перед необходимостью научиться принимать позицию другого во взаимодействии. Они должны научиться осознавать своё «Я», самоутверждаться среди сверстников, научиться определять и осуществлять свои цели и потребности [2; 7; 8; 12].

Исследование уровня развития эмоционального, поведенческого, когнитивного компонентов Я-концепции, а также их взаимосвязи с эгоцентризмом у подростков с задержкой психического развития является сегодня актуальным направлением. В подростковом возрасте происходят изменения в формировании личности и её становления в целом [1; 4; 5].

Поиск социально допустимых норм поведения, отношения в школе и в семье оставляют значительный след при формировании самооценки у учащихся и проявлении эгоцентризма [5; 6; 10; 11].

Так, у детей с задержкой психического развития возникают препятствия на пути конструирования образа Я, которые ведут к тому, что кризис самовосприятия возникает раньше, чем у детей с развитием без отклонений, что говорит о неблагополучии в их самопознании [12; 13].

Изучением особенностей становления самооценки детей с задержкой психического развития занимались такие учёные, как И. П. Бучкина, Г. В. Грибанова, Е. Г. Дзуткеева, И. А. Конева и др.

Подростков с ЗПР отличают завышенная самооценка при низком уров-

не тревожности, неадекватный уровень притязаний: слабость реакции на неуспехи, преувеличение успеха, а также повышенный уровень эгоцентризма [3; 9; 14; 15].

Кроме этого, у детей с задержкой психического развития возрастает риск осложнения социально-психологической адаптации, которая характеризуется неадекватным поведением, конфликтами с окружающими, а также деформацией установок и ценностных ориентаций. Все это свидетельствует о наличии у них недостаточной критичности и инфантильном характере отношения к своим возможностям.

Целью исследования стало выявление уровня развития когнитивного, эмоционально-оценочного и поведенческого компонентов Я-концепции и их влияния на развитие эгоцентризма у подростков с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Определить уровень развития когнитивного, эмоционально-оценочного, поведенческого компонентов Я-концепции у подростков с задержкой психического развития.
2. Выявить уровень самооценки и его влияние на развитие эгоцентризма у подростков с задержкой психического развития.
3. Выделить аспекты, ведущие к формированию эгоцентризма у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.

Организация исследования

Для определения уровня развития компонентов Я-концепции у подростков с задержкой психического развития в эмпирическом исследовании

использовались следующие психодиагностические методики:

– методика Э. Пирса, Д. Харриса «Шкала для исследования детской Я-концепции»;

– методика Р. С. Немова «Какой Я?».

Данные методики направлены на исследование уровня развития самооценки и самоотношения у детей подросткового возраста. Диагностический материал был адаптирован с учётом дизонтогенеза детей. Инструкции повторялись подросткам несколько раз, было разъяснено значение незнакомых и непонятных слов. Во избежание переутомления диагностика проводи-

лась два дня по двадцать минут, во избежание пропусков вопросов методики выполнялись под наблюдением [8].

В исследовании, которое проводилось на базе ГОУ ТО «Тульская школа для обучающихся с ОВЗ № 4», приняли участие 54 подростка с задержкой психического развития в возрасте 12–13 лет. Из них 30 девочек и 24 мальчика.

Обсуждение результатов

Результаты исследования развития самооценки подростков с задержкой психического развития с помощью методики «Шкала детской Я-концепции» представлены на рисунке 1.

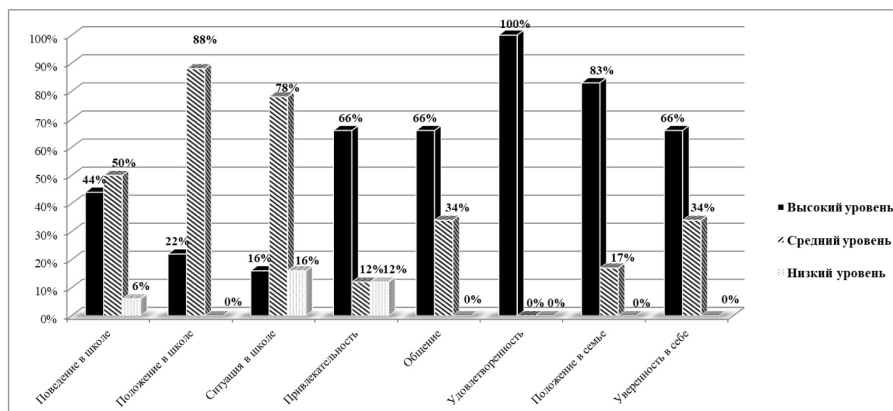


Рис. 1. Уровни развития поведенческого, эмоционально-оценочного, когнитивного компонентов Я-концепции подростков с ОВЗ

Результаты эмпирического исследования показали, что подростки с задержкой психического развития полностью удовлетворены своей жизнью. Их уверенность в себе находится в прямой зависимости от взаимоотношений с окружающими и от окружающей обстановки. Большинство детей (83% от выборки) имеют высокую степень удовлетворённости своим положением в семье. Они ощущают эмоциональную поддержку от своих

родственников. В связи с этим большинство подростков с задержкой психического развития (50% от выборки) имеют адекватное отношение к своему поведению. Они реалистично оценивают своё поведение в тех или иных ситуациях, осознают свои недостатки. 44% подростков имеют высокий уровень оценки своего поведения и считают его соответствующим требованиям взрослых. Данные ученики считают, что ведут себя достойно и правильно.

И только у 6% подростков с ЗПР проявляется негативистское отношение к требованиям взрослых, и они имеют низкий уровень самооценки своего поведения.

В подростковом возрасте содержательный аспект самооценки детей переориентируется с учебной деятельности на взаимоотношения с товарищами и на свои физические качества. Именно с этим может быть связано нейтральное отношение к школе (78% от выборки). 16% детей с задержкой психического развития испытывают неприязнь к школе. Они оценивают своё обучение как неблагоприятное и понимают, что их успеваемость снижена. У таких детей прослеживается тенденция к развитию эгоцентризма, они акцентируют внимание на своих внутренних переживаниях, своих мыслях, считают, что отрицательные оценки им ставят незаслуженно и не стремятся улучшать свою успеваемость. У большинства подростков с задержкой психического развития (88% от выборки) уровень самооценки интеллекта и школьной успешности соответствует среднему уровню развития.

Подростки с задержкой психического развития также на первое место ставят общение со сверстниками. 66% имеют высокую самооценку в общении. Они стремятся к общению в коллективе, считают себя популярными. Во взаимодействии с друзьями подростки с ЗПР чувствуют свою наибольшую реальность. Трудности проявляются во взаимоотношениях с учителями. Проблемы, которые могут возникать у подростков данной категории в общении, во взаимопонимании со старшим поколением, могут порождать эгоцентризм, но проявление его

нестабильно и зависит от сложившейся ситуации. В одних случаях подростки с задержкой психического развития могут быть внимательными к людям, в других они фокусируются только на себе, не замечая ничего вокруг.

У 66% подростков с ЗПР неадекватно высокий уровень самооценки. Кроме того, они показали высокий уровень уверенности в себе. В результате это ведёт к формированию эгоцентризма, который проявляется в неспособности критично оценивать себя и осознавать своё «Я» на достаточном уровне. Отсюда возникают повышенная внушаемость этих детей, неустойчивое поведение. Вместе с тем это может свидетельствовать и об инфантильном характере отношения к своим возможностям, недостаточной критичности. Подростки с завышенной самооценкой любую критику в свой адрес воспринимают негативно, болезненно реагируют на замечания, что свидетельствует о проявлении эгоцентризма. Только 34% подростков имеют средний уровень уверенности в себе, который соответствует реалистичной самооценке.

Результаты методики «Какой Я?» представлены на рисунке 2.

Как видно из таблицы и рисунка, 50% подростков с задержкой психического развития имеют неадекватно завышенную самооценку. Самооценка данных учеников может указывать на отклонения в формировании личности. 6% показали очень высокий уровень развития самооценки. Дети не в состоянии правильно оценивать результаты своей деятельности, нечувствительны к неудачам, оценкам окружающих и к замечаниям. Это ведёт к невозможности субъективной

оценки собственных качеств. 44% подростков с ЗПР имеют средний уровень самооценки, свидетельствующий об адекватном восприятии своих способностей и возможностей и наличии стремления осуществить поставленные цели и оценить сложившуюся си-

туацию. Таким образом, проявление завышенной самооценки у подростков с ЗПР является основанием для формирования эгоцентризма. Дети ставят своё Я впереди, у них возможно формирование внутриличностного конфликта.

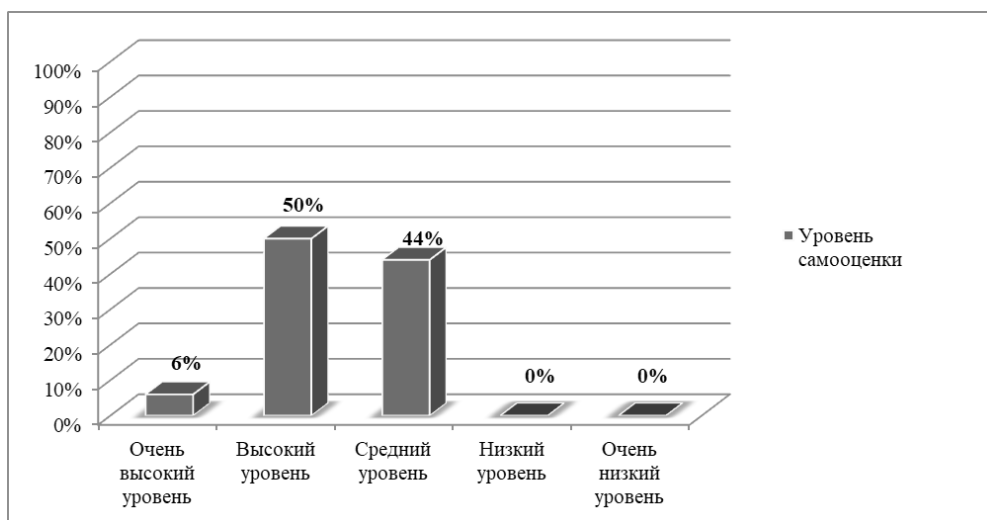


Рис. 2. Процентное соотношение уровней развития самооценки подростков с ОВЗ

Заключение

Таким образом, результаты проведённого эмпирического исследования показали, что у детей с задержкой психического развития в основной массе имеется тенденция к формированию эгоцентризма, который выражается в концентрации на своих чувствах, в неспособности сопереживать другим людям. В поведенческом плане у таких детей могут проявляться нескоординированность действий с собеседником, неустойчивость внимания, им тяжело соблюдать нормы, принятые в школе. У подростков проявляется завышенная самооценка, которая также обуславливает формирование эгоцентризма и трудности в принятии самостоятель-

ных решений, возникающих в конфликтных ситуациях. Подростковый эгоцентризм проявляется в трудностях ведения диалога и продуктивного контакта с окружающими.

Быстрая утомляемость, низкая работоспособность ведут к трудностям в обучении, а также к негативному отношению подростков с ЗПР к школе.

Дальнейшее изучение особенностей проявления эгоцентризма у подростков с задержкой психического развития будет способствовать поиску путей их интеграции в общество и профилактики возникновения эгоцентризма.

Статья поступила в редакцию 11.04.2019 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов В. С. Концепция Я и самореализация субъекта: проблемное поле научных исследований // *Акмеология*. 2012. № 3 (43). С. 26–31.
2. Емельянова Т. П. Социальные представления: история, теория и эмпирические исследования. М., 2016. 476 с.
3. Емельянова Т. П., Белых Т. В., Шабанова В. Н. Образы прошлого, настоящего и будущего у представителей поколения «бэби-бумеров» // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2018. № 3. С. 75–85.
4. Капитанец Е. Г., Панарина Е. И. Исследование самооценки у младших подростков с ЗПП // *Концепт: научно-методический электронный журнал*. 2016. Т. 44. URL: <http://e-koncept.ru/2016/56971.htm> (дата обращения: 13.03.2019).
5. Максименко Ж. А. Представления людей с ОВЗ и инвалидностью о социально-психологических барьерах, снижающих качество их жизни // *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*. 2016. № 4. С. 71–79.
6. Пашукова Т. И. Эгоцентризм в подростковом и юношеском возрасте: причины и возможности коррекции: учебное пособие для студентов, школьных психологов и учителей. М., 1998. 160 с.
7. Рябова Т. В. Структура и возрастная динамика феномена эгоцентризма у подростков и взрослых: дис. ... канд. психол. наук. М., 2001. 265 с.
8. Тинигина А. А. Современные исследования эгоцентризма в контексте социального восприятия и общения // *Социальная психология и общество*. 2013. № 1. С. 29–38.
9. Фатеева К. Н., Хаидов С. К. Использование проективных методик для изучения эгоцентризма у подростков // *Психологическое благополучие современного человека: материалы Международной заочной научно-практической конференции* / отв. ред. С. А. Водяха. Екатеринбург, 2018. С. 307–312.
10. Фатеева К. Н., Хаидов С. К. Научные подходы к понятию эгоцентризма и его выраженность у подростков // *Живая психология*. 2017. Т. 4. № 4. С. 347–352.
11. Фатеева К. Н. Теоретическая модель программы эмпирического исследования особенностей эгоцентризма подростков // *Вестник Российского нового университета. Серия: Человек в современном мире*. 2018. № 2. С. 33–36.
12. Фокина А. В. Роль личностного эгоцентризма в структуре подростковой девиантности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 22 с.
13. Юрина А. А. Взаимосвязь эгоцентризма и социально-психологических характеристик личности подростка // *Актуальные проблемы психологического знания*. 2009. № 3. С. 79–89.
14. Chambers J. R., Suls J. The role of egocentrism and focalism in the emotional intensity bias // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2007. № 43. P. 618–625.
15. Kruger J., Burrus J. Egocentrism and focalism in unrealistic optimism (and pessimism) // *Journal of Experimental Social Psychology*. 2004. № 40 (3), pp. 332–340.

REFERENCES

1. Agapov V. S. [The concept of I and the self-realization of the subject: the problem field of scientific research]. In: *Akmeologiya* [Acmeology], 2012, no. 3 (43), pp. 26–31.
2. Emel'yanova T. P. *Sotsial'nye predstavleniya: istoriya, teoriya i empiricheskie issledovaniya* [Social representations: History, theory and empirical research]. Moscow, 2016. 476 p.
3. Emel'yanova T. P., Belykh T. V., Shabanova V. N. [Images of the past, present and future members of the generation of “baby boomers”]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo*

- oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology]. 2018, no. 3, pp. 75–85.
4. Kapitanets E. G., Panarina E. I. [The study of self-attitude of younger adolescents with mental retardation]. In: *Kontsept: nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal* [Concept: Scientific-methodical electronic journal]. Available at: <http://e-koncept.ru/2016/56971.htm> (accessed: 13.03.2019).
 5. Maksimenko Zh. A. [Representations of people with disabilities and disability on the socio-psychological barriers that reduce their quality of life]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology]. 2016, no. 4, pp. 71–79.
 6. Pashukova T. I. *Egotsentrizm v podrostkovom i yunosheskom vozraste: prichiny i vozmozhnosti korrektsii* [Egocentrism in adolescence and young adulthood: causes and possible correction]. Moscow, 1998. 160 p.
 7. Ryabova T. V. *Struktura i vozrastnaya dinamika fenomena egotsentrizma u podrostkov I vzroslykh: dis. ... kand. psikh. nauk* [Structure and age dynamics of the phenomenon of egocentrism in adolescents and adults: PhD thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2001. 265 p.
 8. Tinigina A. A. [Modern studies of egocentrism in the context of social perception and communication]. In: *Sotsial'naya psikhologiya I obshchestvo* [Social psychology and society], 2013, no. 1, pp. 29–38.
 9. Fateeva K. N., Khaidov S. K. [The use of projective techniques for the study of egocentrism in adolescents]. In: Vodyakha S. A., ed. *Psikhologicheskoe blagopoluchie sovremennogo cheloveka: materialy Mezhdunarodnoi zaachnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii* [Psychological well-being of modern man: Materials of International correspondence scientific-practical conference]. Ekaterinburg, 2018, pp. 307–312.
 10. Fateeva K. N., Khaidov S. K. [Scientific approaches to the concept of egocentrism and its severity in adolescents]. In: *Zhivaya psikhologiya* [Living psychology], 2017, vol. 4, no. 4, pp. 347–352.
 11. Fateeva K. N. [A theoretical model of the program of empirical studies of adolescent egocentrism]. In: *Vestnik Rossiiskogo novogo universiteta. Seriya: Chelovek v sovremennom mire* [Bulletin of the Russian New University. Series: People in the modern world], 2018, no. 2, pp. 33–36.
 12. Fokina A. V. *Rol' lichnostnogo egotsentrizma v structure podrostkovoi deviantnosti: avtoref. dis. ... kand. psikh. nauk* [The role of personal self-centeredness in the structure of adolescent deviance: abstract of PhD thesis in Psychological sciences]. Moscow, 2008. 22 p.
 13. Yurina A. A. [The relationship between egocentrism and socio-psychological characteristics of personality of a teenager]. In: *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya* [Actual problems of psychological knowledge], 2009, no. 3, pp. 79–89.
 14. Chambers J. R., Suls J. The role of egocentrism and focalism in the emotional intensity bias. In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 2007, no. 43, pp. 618–625.
 15. Kruger J., Burrus J. Egocentrism and focalism in unrealistic optimism (and pessimism). In: *Journal of Experimental Social Psychology*, 2004, no. 40 (3), pp. 332–340.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Басин Максим Александрович – кандидат психологических наук, заведующий кафедрой психологии и педагогики образования Национального исследовательского института дополнительного профессионального образования;
e-mail: basin_78@mail.ru;

Фатеева Ксения Николаевна – логопед отделения медицинской реабилитации Тульской городской больницы № 10;
e-mail: k.seniateeva@mail.ru;

Хаидов Сергей Курбанович – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры специальной психологии Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого;
e-mail: tgpu@tula.net

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Maksim A. Basin – candidate of psychological sciences, Head of the Department of Psychology and Pedagogy of Education, Autonomous Noncommercial Organization “National Research Institute of Advanced Vocational Education”;
e-mail: basin_78@mail.ru;

Kseniia N. Fateeva – speech therapist of the Department of medical rehabilitation GUZ GB №10;
e-mail: k.seniateeva@mail.ru;

Sergei K. Khaidov – candidate of psychological sciences, associate professor, associate professor at the Department of Special Psychology, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: tgpu@tula.net

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Басин М. А., Фатеева К. Н., Хаидов С. К. Формирование эгоцентризма у подростков с задержкой психического развития // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 65–73.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-65-73

FOR CITATION

Basin M. A., Fateeva K. N., Khaidov S. K. The formation of egocentrism in adolescents with mental retardation. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 65–73.
DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-65-73

УДК 159.95 9075.80

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-74-87

ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЗДОРОВЫХ ДЕТЕЙ В ЗАМЕЩАЮЩИХ СЕМЬЯХ, ПРИНЯВШИХ НА ВОСПИТАНИЕ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Декина Е. В.¹, Шалагинова К. С.¹, Залыгаева С. А.¹, Самсонова Г. О.²

¹ Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого
300026, г. Тула, пр-т Ленина, д. 125, Российская Федерация

² Московский научно-практический центр медицинской реабилитации,
восстановительной и спортивной медицины
105120, г. Москва, Земляной вал, д. 53, Российская Федерация

Аннотация. В статье отражены результаты исследования проблем семейной адаптации приёмных детей с ограниченными возможностями здоровья. В исследовании, проведённом при участии более 50 замещающих семей, с помощью специально разработанного диагностического инструментария авторами изучен социально-психологический и эмоциональный статус родителей, показаны особенности детско-родительской коммуникации в различных типах семейных систем, выявлены мишени психологической помощи семьям, воспитывающим ребёнка с особыми потребностями в развитии. Изучены особенности психологической адаптации здоровых детей в замещающих семьях, принявших на воспитание ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. На основе полученных эмпирических данных представлена технология подготовки специалистов-коммуникаторов для работы с замещающей семьёй, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: замещающая семья, приёмный ребёнок с ограниченными возможностями здоровья, психологическая адаптация, психологическая помощь, подготовка специалистов-коммуникаторов.

PROBLEMS OF PSYCHOLOGICAL ADAPTATION OF HEALTHY CHILDREN IN SUBSTITUTE FAMILIES WHO HAVE ADOPTED A CHILD WITH DISABILITIES

E. Dekina¹, K. Shalaginova², S. Zalygaeva³, G. Samsonov⁴

¹ Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University
125, Leninsky prosp., Tula, 300026, Russian Federation

² Moscow Scientific and Practical Center for Medical Rehabilitation, Restorative and
Sports Medicine
53, Zemlyanoy Val ul., Moscow, 105120, Russian Federation

Abstract. The article reflects the results of research into the problems of family adaptation of adopted children with disabilities. The study, conducted with the participation of more than 50

substitute families, includes the socio-psychological and emotional status of parents, some features of parent-child communication in various types of family systems. The targets for psychological assistance to families raising a child with special needs in his development are identified. The features of psychological adaptation of healthy children in substitute families who have adopted a child with disabilities are studied. On the basis of the obtained empirical data, the technology of training communicator specialists for work with a substitute family raising a child with disabilities is presented.

Key words: substitute family, foster child with disabilities, psychological adaptation, psychological assistance, training of special communicators.

Одним из важных направлений государственной семейной политики является поддержка замещающих семей. Наиболее уязвимой категорией замещающих семей являются семьи, воспитывающие ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Знание особенностей такой семьи, понимание того, что испытывают родители, поможет психологам, педагогам, социальным работникам, волонтерам более эффективно организовывать психолого-педагогическую поддержку данной категории семей [12].

Наибольшую эффективность имеет воспитание детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в замещающей семье, поскольку ему присущи непрерывность, продолжительность, устойчивость, возможность обеспечения индивидуального подхода, защищённости ребёнка, удовлетворения потребности во взаимоотношениях, привязанности (И. Н. Малиновский, Л. Б. Морозова, В. Н. Ослон, А. Б. Холмогорова и др.). Вопросы сопровождения замещающих семей представлены в работах О. Н. Безруковой [1], Е. И. Николаевой [6], В. Н. Ослон [7], В. А. Самойловой [1], Г. В. Семьи [12], А. Б. Холмогоровой [8], М. Н. Швецово [14], Т. И. Шульги [16] и др. А. С. Спиваковская обращает

внимание на такие негативные явления в семье усыновителей, как родительское доминирование, повышенный контроль, подозрительность, на достаточно негативную оценку опекаемыми детьми своих отношений в семье (на что указало около 68% опрошенных) [13]. При собственном исследовании авторов более 250 замещающих семей выявлены основные направления психолого-педагогической работы с данной категорией семьи [10].

В настоящее время проблема взаимоотношений собственных и приёмных детей в замещающей семье практически не исследуется.

Научная новизна исследования: впервые проводится изучение особенностей психосоциальной адаптации собственных детей в семьях, принявших на воспитание ребёнка с ограниченными возможностями здоровья. Исследуются некоторые аспекты детско-родительских и сиблинговых отношений, а также отношений между приёмными и кровными детьми. Впервые определяются мишени психологической помощи кровным (биологическим) детям в таких семьях.

Цель исследования – изучение особенностей психосоциальной адаптации собственных (кровных, биологических) детей в семьях, принявших на

воспитание ребёнка с ограниченными возможностями здоровья.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности психологического статуса собственных (кровных, биологических) детей в семьях, принявших на воспитание ребёнка с ОВЗ.

2. Провести исследование детско-родительских и сиблинговых отношений, а также отношений между приёмными и кровными детьми в таких семьях.

3. Выявить факторы, лимитирующие успешность коммуникации кровных детей и приёмных детей с ОВЗ.

4. Выделить факторы, влияющие на психологическое благополучие и социальную адаптацию кровных детей, воспитывающихся в семьях с приёмными детьми с ОВЗ.

5. Исходя из полученных данных, определить основные направления психологической помощи собственным (кровным, биологическим) детям в семьях, принявших на воспитание ребёнка с ОВЗ.

Под адаптацией ребёнка к замещающей семье понимают включение ребёнка в семейную систему, принятие им норм и правил семьи, формирование привязанности к родителям и налаживание эффективных форм общения и взаимодействия с членами семьи (И. А. Бобылева, О. В. Заводилкина, Н. П. Иванова, И. Г. Кузина, В. Н. Ослон, А. А. Стекольников и др.). Адаптация родителей к появлению нового члена семьи предполагает принятие и освоение новых функциональных ролей (матери и отца), становление родительской позиции. Собственные дети в семье, если таковые имеются, приобретают брата или

сестру. Т. И. Шульга выделяет психологические проблемы адаптации детей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, воспитываемых в опекунах кровных семьях [17], И. Г. Кузина, А. А. Стекольников обращают внимание на совершенствование законодательной сферы [4], А. В. Махнач, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых анализируют различные аспекты развития и воспитания детей раннего, дошкольного, младшего школьного и подросткового возраста [9] и т. д.

Психолого-педагогические проблемы приёмного ребёнка в период адаптации могут быть связаны с его прошлым жизненным опытом, с высоким уровнем личностной тревожности, несформированностью эмоционально-волевой сферы, проблемами, связанными со здоровьем и т. д.; приёмных же родителей – с дефицитом знаний о психологических особенностях детей-сирот, попытками опереться на свой положительный опыт в воспитании собственных детей, завышенными требованиями к ребёнку, стилем воспитания, направленным на исправление врождённых недостатков ребёнка, сравнением ребёнка с кровными детьми, отсутствием чуткого реагирования на малейшие достижения ребёнка и др.

И. А. Михайлова, Е. Ф. Сайфутдинова отмечают, что по результатам исследования «именно приемные дети склонны выступать агрессорами в отношениях, в свою очередь большинство кровных детей в замещающих семьях настроены на конструктивное построение взаимоотношений с приёмными детьми» [5].

При появлении в семье приёмного ребёнка, особенно с ограниченными

возможностями здоровья, собственные дети часто оказываются на периферии родительского внимания, начинаются проблемы в учёбе, во взаимоотношениях со сверстниками, имеют место девиантные формы поведения и т. д. Родители начинают больше внимания уделять новому члену семьи, уходу за ним, решению вопросов, связанных с обеспечением условий, которые позволяют ребёнку включиться в полноценный процесс жизнедеятельности наряду со здоровыми детьми. Включение детей с ограниченными возможностями в семью возлагает на родителей, сопровождающих специалистов дополнительную ответственность: возрастает необходимость в получении знаний по установлению благоприятного психологического климата в семье, подготовке собственных детей к принятию ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, взаимодействию с собственными и приёмными детьми, решению конфликтных ситуаций и т. д. [2].

Т. И. Шульга, Г. В. Семья отмечают, что «воспитание детей с ОВЗ в замещающих семьях требует особой подготовки родителей и детей» [16, с. 30].

К неадекватному отношению замещающих родителей к ограничениям возможности здоровья ребёнка можно отнести: недооценивание серьёзности состояния здоровья ребёнка, недостаточное понимание необходимости оказания квалифицированной помощи, восприятие ребёнка с ОВЗ как здорового и др. Необходимо учитывать, что семьи, воспитывающие детей с ограниченными возможностями здоровья, – это особые семьи, нуждающиеся как в психолого-педагогической, так и в психотерапевтической работе.

Основными задачами психолого-педагогической поддержки являются: помощь родителям в принятии приёмных детей такими, какие они есть, вооружение родителей различными способами коммуникации, помощь в выстраивании позитивных отношений между собственными и приёмными детьми в семье, в формировании адекватной оценки психологического состояния детей, снятие тревоги и страха отвержения, помощь в избавлении от комплекса вины и неполноценности себя и своей семьи.

Диагностическая программа для членов замещающих семей (родителей), воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья, включала: авторскую анкету для родителей; тест-опросник родительского отношения А. Я. Варга, В. В. Столин, тест А. И. Захарова на оценку уровня тревожности ребёнка, тест-опросник Бека, опросник Холмса и Раге, цветовой тест Люшера, методики «Незаконченные предложения» и «Индивидуальная минутка». Авторская анкета для замещающих родителей состояла из трёх разделов: в первом разделе содержатся вопросы об общей информированности родителей по поводу получения психолого-психотерапевтической помощи семьям, воспитывающим детей с ограниченными возможностями здоровья; во втором разделе исследуется потребность родителей и детей в психологической и психотерапевтической помощи; третий раздел посвящён изучению психоэмоционального состояния родителей, воспитывающих детей с особыми потребностями в развитии.

Диагностическая программа по изучению проблем психологической

адаптации здоровых детей в замещающих семьях, принявших на воспитание детей с ОВЗ, включает методики «Кто Я?», «Незаконченные предложения», «Индивидуальная минутка», цветовой тест Люшера, опросник Бека (подростковый вариант), авторскую анкету.

Были обследованы 54 подростка (29 мальчиков, 25 девочек, возраст 14–16 лет) и 47 родителей (18 мужчин и 29 женщин в возрасте от 35 до 43 лет).

Проведён анализ результатов анкетирования родителей. 60% родителей точно знают, куда и к какому специалисту можно обратиться по поводу психологических проблем ребёнка; обращались неоднократно 10%, 30% родителей по данному вопросу нуждаются в дополнительной консультации. В замещающих семьях существует потребность в психологической помощи квалифицированного специалиста.

Главными признаками наличия психологических проблем у ребёнка родители считают (представим по степени значимости): «замкнутость и склонность к одиночеству», «непослушание», «плохо учится», «плохо ведёт себя», «грубит», «всё перечисленное». Проблемы с психическим здоровьем ребёнка для большинства родителей связаны с тем, что он «плохо себя ведёт постоянно» («неадекватное поведение»), «не общается с людьми», «плохо ведёт себя в различных ситуациях», «не справляется с обучением».

На вопрос «Почему Вы решили принять ребёнка в семью?» в основном были получены следующие ответы: «не могла иметь детей», «хотели ребёнка». Большинство опрошенных отметили, что большая часть психологических проблем относится к периоду 2–3 года спустя после появления ребёнка в семье [11].

50% родителей считают, что риск нарушения поведения у детей чаще возникает в возрасте с 7 до 11 лет, 50% – с 11 до 15 лет (большинство обследуемых семей воспитывают детей младшего и старшего подросткового возраста).

Основным источником стресса в семье родители назвали следующие показатели: «общение со сверстниками», «вредные привычки», «здоровье», «общение», «общение внутри семьи».

Представляется важным, что психологическая помощь, как считают 60% опрошенных, нужна не только проблемному ребёнку или родителям (опекунам), но и всем членам семьи. Психологическую работу опрошенные видят в формах консультаций психолога, педагога, работы в группе детей со сходными проблемами, с использованием инновационных методов, индивидуальной работы с ребёнком, в форме детско-родительского клуба.

Родители нуждаются в обсуждении проблем обучения и воспитания ребёнка (50%). Дополнительные сведения об особенностях своего ребёнка родители получают на основе посещения родительских собраний, консультаций психолога, врача, общения с другими родителями в рамках детско-родительского клуба, интернета. По мнению родителей, необходимо учитывать следующие особенности их ребёнка в учебно-воспитательном процессе школы: «речевые особенности, рассеянное внимание, медлительность, быстрая утомляемость, необходимость неоднократного повторения материала, неудачи в учёбе воспринимает агрессивно, невнятная речь и др.».

Родители отмечают наличие проблем между биологическими и

при`мными детьми. Причинами конфликтов являются «разные интересы», «постоянные ссоры», «враньё», «неумение взаимодействовать», «психуют, то один, то другой» и др. Сплотить семью может, по мнению родителей, «совместное путешествие», «доверие друг другу», «уважать и быть ближе друг к другу». «Самое сложное, что пережил мой ребенок – “детский дом, все остальное мы переживем” / “потеря родной семьи” / “семейная обстановка в прошлой семье”».

Анализ незаконченных предложений:

«Когда я думаю о своем ребёнке, то...» – «у меня радостно на душе», «горжусь», «беспокоюсь» и др.

«Самое главное в характере моего ребёнка» – «упорство», «добродота», «честность», «быстро понимает суть вещей», «быстрая смена настроения», «не усидчива» и др.

«Меня беспокоит в ней / нём...» – «чрезмерная активность», «частая агрессия», «здоровье», «лень», «успеваемость в школе» и др.

«Я боюсь, что...» – «не смогу правильно воспитать ребёнка» и др.

«Мне приятно, когда мы с моим ребёнком...» – «проводим время вместе», «хорошо общаемся», «гуляем», «смотрим вечером телевизор», «разговариваем по душам» и др.

«Мой ребёнок и я...» – «одна семья», «пока не одно целое», «друзья», «понимаем друг друга без слов» и др.

«Наши отношения с ребёнком...» – «близкие», «не всегда мирные», «нормально дружеские», «доверительные», «добрые», «благоприятные» и др.

Таким образом, на базе анализа полученных результатов выявлены основные мишени психологической помощи замещающим семьям. Приоритетными являются проблемы общения и взаимодействия приёмного ребёнка с ограниченными возможностями здоровья и биологических детей, проблемы психологической адаптации здоровых детей в семье, принявшей на воспитание ребёнка с ограниченными возможностями здоровья, направления психологической помощи замещающей семье. Несмотря на то, что помещение ребёнка в замещающую семью положительно влияет на его развитие, решающую роль играют отношения с его новоприобретёнными родителями, родными детьми, другими членами семьи.

Представим результаты исследования биологических детей подросткового возраста из замещающих семей.

В ходе проведения методики «Кто Я?» были выделены следующие единицы анализа по категориям (табл. 1).

Таблица 1. Анализ методики «Кто Я?»

Единицы анализа по категориям	Примеры из детских работ
Категория «Социальные характеристики»	
Социальный статус, социальные роли	Ученик, сын, дочь, будущий студент, будущий мужчина, будущий отец, будущая мать
Друг (подруга)	Друг
Личность	Член общества
Россиянин	Патриот

Единицы анализа по категориям	Примеры из детских работ
Отношение к другим	Добрая, ласковая, общительная
Категория «Возрастные характеристики»	
Отношение к себе	Не очень хороший
Жизненные планы (кем быть)	Будущий солдат, машинист, электрик, автомеханик
Категория «Физические характеристики»	
Внешние характеристики, физические данные	Красивый, умный, добрая, маленькая, темная, грациозная
Категория «Деятельностные характеристики»	
Интересы, способности, увлечения	Интересующийся компьютером, футболист, актер, танцор, волейболист, любитель спорта
Образование, обучение	Ученик, умник, любопытный
Отношение к труду, вещам	Помощник, аккуратный
Интеллект	Умный, глупый
Категория «Индивидуально-психологические характеристики»	
Активный, творческая личность, активист	Артистичный, ведущий программ в школе
Моя индивидуальность	Независимая, душа компании, злой на всех и вся, любящая окружающих

Представим ответы подростков по методике «Незаконченные предложения»:

Моя семья – «хорошая», «меня любят», «не знаю», «дружная», «мама, папа, сестры и я», «самая лучшая», «самая дорогая для меня», «мой дом» и др.

Мой брат (сестра) – «лучшие», «младше меня на два года», «учится в школе», «самый сильный», «умные», «злой, всё время мне треплет нервы», «занудный», «моя защита» и др.

Моя мама и я – «дружные», «как-то ходили за грибами», «неплохая компания», «любим друг друга», «подруги», «любим и уважаем друг друга», «вместе дружная семья» и др.

Если бы я был волшебником, то «сделать мир в семье», «сделал себя профессиональным футболистом», «я многим бы помог», «сделала родину великой», «мама жила вечно», «сделал хорошее моей семье», «помогал бы

людям», «сделал бы мир добрее», «построил храм» и др.

Если бы у меня была шапка-невидимка, то «я бы спрятался», «я бы ей не воспользовался», «я бы исчез», «я бы помог семье», «мы бы всей семьей уехали на море», «раскрывал чужие тайны», «я бы всех пугал», «сходил в музей», «меня бы никто не видел» и др.

Мои сильные стороны – это «мозг», «целеустремленность и независимость», «дружба и понимание», «я не покажу слезы», «футбол», «спорт», «упорство», «танцы» и др.

Мои слабые стороны – это «недобрый», «непонимание», «страх», «не настойчив», «обидчивость» и др.

Мой самый большой успех – это «выступление на сцене», «всего понемногу», «мой характер», «знание истории», «танцы», «будет, если я поступлю в колледж», «стремление к цели» и др.

Я хотел бы, чтобы мои родители «были богаты», «чаще общались со мной», «всегда были рядом», «жили долго и счастливо», «мной гордились», «были счастливы» и др.

Я больше всего хочу «жить лучше», «чтобы в жизни всё было, как у нормальных людей», «чтобы меня наградили орденом мужества», «поступить в колледж», «чтобы всё было хорошо», «получить профессию», «чтобы все люди жили в мире», «чтобы у меня всё получалось» и др.

Психодиагностическое обследование с помощью методик «Цветовой тест Люшера» (ЦТЛ) и «Индивидуальная минута» (ИМ, Н. И. Моисеева, 1985) было проведено с целью изучения эмоционального статуса и напряжённости механизмов адаптации у родителей, принявших на воспитание ребёнка с ОВЗ, а также у их собственных детей подросткового возраста.

По результатам обследования эмоциональный дискомфорт (индекс ЦТЛ 4–7 баллов) отмечен у 20,7% мальчиков, 24,1% девочек и 27,6% женщин. Обращает на себя внимание повышение индекса ЦТЛ до 8–10 баллов, свидетельствующее о наличии выраженного эмоционального напряжения, у 24,2% мальчиков, 16,2% девочек и 33,3% мужчин в семьях, воспитывающих приёмного ребёнка с ОВЗ.

Повышенный уровень тревоги был характерен для 24,2% мальчиков, 24,1% девочек, 33,3% отцов. Однако среди матерей, принявших на воспитание ребёнка с особенностями развития, этот показатель достиг наиболее высокого уровня: достоверное повышение тревоги выявлено у 75,9% женщин.

Обращает на себя внимание, что снижение функциональных резервов

организма выявлено у значительного количества обследованных мальчиков – 48,3%, по сравнению с другими членами семей (24,1% девочек и 27,6% женщин).

Рисуночные тесты проводились с детьми в возрасте от 10 до 16 лет. Анализ результатов показал, что эмоции радости и счастья, а также стремление к общению в кругу семьи выражены примерно у 30% детей и подростков. При этом около 40% рисунков свидетельствуют о психологическом неблагополучии, о том, что дети могут испытывать отчуждение, разобщённость, демонстрировать скрытую агрессию или пассивный протест. Полученные результаты выявляют необходимость оказания систематической профессиональной помощи таким семьям в формировании благоприятного психологического климата.

Таким образом, эмоциональный статус детей и родителей в обследованных семьях, принявших на воспитание ребёнка с ОВЗ, примерно в половине случаев характеризовался наличием эмоционального дискомфорта либо напряжения. Наиболее высокий уровень тревоги выявлен у приёмных матерей, тогда как снижение функциональных резервов организма в большей степени отмечено у сыновей в семьях, где есть приёмные дети с особенностями развития.

Анкетирование социальных педагогов в количестве 25 человек, работающих с замещающими семьями, позволило выделить следующие проблемы: «родители переоценивают свои возможности и силы, не справляются с воспитанием ребёнка и возвращают его», «многочисленные психологические проблемы», «замкнутость семьи,

семья не идёт на контакт, скрывает проблемы и трудности в воспитании», «неготовность семьи впускать посторонних, в том числе специалистов», «слабая мотивация на совместную работу, так как мало взять ребёнка в семью, надо способствовать его дальнейшей социализации, преодолевать проблемы вместе», «недостаточная готовность самих специалистов установить контакт с замещающей семьёй», «отношение замещающих родителей к приёмному ребёнку», «эмоциональное выгорание замещающих родителей», «проблемы взаимоотношений собственных и приёмных детей в замещающей семье» и др. По мнению специалистов, эффективными мероприятиями, проводимыми с замещающей семьёй, являются: школа приёмных родителей, клуб для замещающих семей, индивидуальная работа с приёмным ребёнком, направленная на интеграцию ребёнка в семью, мероприятия, направленные на сплочение семьи, досуговые мероприятия, совместные мероприятия – экскурсии и др., – тренинги родительской компетентности, мастер-классы для родителей и детей, группы поддержки, сопровождение семей задолго до принятия ими приёмных детей, походы и др. По мнению специалистов, при взаимоотношении собственного и приёмного ребёнка может иметь место соперничество, непринятие друг друга, но многое зависит от конкретной семьи.

Т. И. Шульга отмечает, что замещающие семьи нуждаются в помощи специалистов-профессионалов на протяжении всего времени своего существования [15].

На основе результатов анкетирования специалистов, собственных ис-

следований авторов разработана и апробирована программа курсов повышения квалификации при подготовке специалистов-коммуникаторов для работы с замещающими семьями. Программа выстраивалась по следующим модулям: «Мишени психолого-педагогической помощи замещающей семье», «Лучшие практики формирования ответственного родительства», «Альтернативная коммуникация в работе с детьми с ОВЗ», «Проектирование детско-родительского клуба для работы с замещающей семьёй, в том числе воспитывающей детей с ОВЗ», интерактивный модуль, включающий мастер-классы, дискуссию со специалистами, круглый стол с волонтерами, обучающий практикум для специалистов [3]. Специалистами (психологами, социальными педагогами) осваивались следующие инновационные технологии: альтернативная коммуникация; матрица коммуникативной компетентности; арт-технологии, направленные на оптимизацию детско-родительских отношений; терапия средой; клиническая супервизия и др. Интерактивный модуль включал следующие мероприятия: работу в микрогруппе по созданию совместного рисунка по семейной тематике; творческую мастерскую «Дом, в котором мы живём»; решение кейсов с точки зрения социального педагога, психолога, родителей, детей; анализ и доработку рекомендаций (советов) для родителей и детей; мастер-класс «Золотая рыбка» для формирования благоприятного психологического климата в семье; незаконченные предложения и др.

Новизной является обращение: к подготовке специалистов-коммуника-

торов для формирования у приёмных и собственных детей потребности в общении, взаимодействии; к обучению родителей использованию альтернативных средств общения, опыта социального взаимодействия со всеми членами семьи, другими людьми. Альтернативные средства общения активно используются в работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности, например, при таких нарушениях развития, как двигательные и интеллектуальные, расстройства аутистического спектра, нарушения опорно-двигательного аппарата, особенности развития эмоционально-волевой сферы, нарушения слуха, зрения. В таких случаях специалист, работающий с перечисленными категориями детей, должен обладать знаниями по установке контакта с ними, в том числе с помощью альтернативных систем коммуникации, к которым относятся все невербальные системы. Рассмотрены направления использования данной технологии в работе с замещающей семьёй, воспитывающей ребёнка с ограниченными возможностями здоровья (графические символы, картиночные символы, предметные символы, движения тела и другие коммуникативные сигналы).

Инновационная часть курсов связана с участием в программе конкретной замещающей семьи, члены которой привлекались к совместной деятельности (выполнение рисунка по предложенной тематике, методики «Незаконченные предложения» и т. д.) с последующим анализом и выстраиванием направлений помощи.

Представленные формы работы показали свою эффективность, вызвали интерес у всех участников программы.

Таким образом, появление нового члена семьи вообще и с особенностями развития в частности приводит к изменению состава и функционально-ролевой структуры семьи, что вызывает эмоциональный отклик и переживание всех без исключения её членов. Достаточно часто имеет место несоответствие ожиданий кровного ребёнка реальности (не сразу удаётся организовать взаимодействие, ревность, неконструктивные способы разрешения конфликтов, привлечения внимания взрослых и т. п.). Особенно хочется обратить внимание на трудности установления эмоциональных связей, контактов кровного и приёмного детей. Период адаптации может сопровождаться увеличением конфликтных ситуаций в семье; дети могут испытывать отчуждение, разобщённость, демонстрировать агрессию и т. д.

Практическая значимость исследования:

- разработанный авторами диагностический инструментарий позволяет изучить социально-психологические и эмоциональные особенности детей и родителей, наметить направления психолого-педагогической работы;
- методические рекомендации, предложенные авторами статьи, можно использовать в работе специалистов социально-психологических, реабилитационных центров, кризисных центров помощи женщинам, в деятельности клуба для замещающих семей, добровольческих организаций в направлении формирования успешной коммуникации кровных детей и приёмных детей с ОВЗ.

В качестве предложений по повышению эффективности психолого-педагогического сопровождения замещающих семей можно выделить следующие:

– целесообразно, на наш взгляд: организовать специальную подготовку всей замещающей семьи к принятию нового члена, особенно ребёнка с ограниченными возможностями здоровья; в работе с родителями сделать акцент на формировании родительской компетентности в вопросах взаимодействия собственных и приёмных детей, благоприятного психологического климата, оптимальной стратегии взаимодействия всех членов семьи; повысить педагогическую культуру родителей, в том числе путём поддержки деятельности детско-родительских клубов; обеспечить возможность получения приёмными родителями знаний, необходимых для воспитания детей, проведения консультаций и специальных занятий с приёмными родителями;

– в работе с кровными детьми сделать акцент на формировании установки принятия нового члена семьи

(брата, сестры), готовности к конструктивному преодолению возникающих трудностей;

– при подготовке приёмного ребёнка к передаче в замещающую семью обратить внимание на развитие коммуникативной сферы, навыков сотрудничества с другими и т. д.;

– внедрить формы совместного досуга и позитивного взаимодействия родителей и детей, направленные на разрешение семейных трудностей;

– совершенствовать межведомственное взаимодействие в целях профилактики семейного неблагополучия, выявления на ранней стадии кризисных явлений в замещающей семье; развивать целенаправленную социально-психолого-педагогическую помощь родителям и детям в решении личностных и социальных проблем.

Статья поступила в редакцию 15.04.2019 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Безрукова О. Н., Самойлова В. А. Сопровождение замещающих семей или как снизить риск вторичных отказов // Социологические исследования. 2019. № 1. С. 85–95.
2. Декина Е. В., Самсонова Г. О. Взаимодействие собственных детей и приемного ребенка с ОВЗ в замещающей семье: к проблеме подготовки специалистов-коммуникаторов // Живая психология. 2018. Т. 5. № 3. С. 275–286.
3. Декина Е. В. Опыт разработки и реализации программы курсов повышения квалификации для педагогов-психологов по работе с замещающей семьей, в том числе воспитывающей детей с ограниченными возможностями здоровья // Психология образования: вызовы и риски современного детства: материалы XIV Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 18–19 декабря 2018 г. М., 2018. С. 62–66.
4. Кузина И. Г., Стекольников А. А. Приемная семья как фактор и форма жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Историческая и социально-образовательная мысль. 2018. Т. 10. № 3–1. С. 155–161.
5. Михайлова И. А., Сайфутдинова Е. Ф. Проблемы взаимоотношений между приемными и кровными детьми в замещающей семье // Nauka-rastudent.ru. 2016. № 04 (028). URL: <http://nauka-rastudent.ru/28/3367> (дата обращения: 29.05.2019).
6. Николаева Е. И. Приемная семья – ваш путь к счастью. М., 2013. 286 с.
7. Ослон В. Н. Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. М., 2015. 368 с.

8. Ослон В. Н., Холмогорова Л. Б. Замещающая профессиональная семья как одна из моделей решения проблемы сиротства в России // Вопросы психологии. 2001. № 3. С. 79–90.
9. Проблема сиротства в современной России: психологический аспект / отв. ред. А. В. Махнач, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. М., 2015. 670 с.
10. Самсонова Г. О., Декина Е. В. Особенности психологической помощи замещающей семье, воспитывающей ребенка с особыми потребностями в развитии, и формирование ценности ответственного родительства: монография. М., 2017. 260 с.
11. Самсонова Г. О., Декина Е. В. Особенности психологической помощи замещающим семьям, воспитывающим детей разных возрастных категорий с ограниченными возможностями здоровья // Психолого-педагогический поиск. 2016. № 3 (39). С. 143–149.
12. Семья Г. В. Психологическая защищенность детей, оставшихся без попечения родителей, в условиях институционализации и замещающей семьи // Психологическая наука и образование. 2009. № 3. С. 24–32.
13. Спиваковская А. С. Психологическая помощь семьям, взявшим на воспитание детей из государственных учреждений // Лишенные родительского попечительства: хрестоматия. М., 1991. С. 127–132.
14. Швецова М. Н. Социально-психологическое сопровождение замещающих семей. М., 2013. 188 с.
15. Шульга Т. И. Особенности подготовки детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей с ОВЗ, к передаче в замещающие семьи // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2016. № 1. С. 72–88.
16. Шульга Т. И., Семья Г. В. Особенности сопровождения замещающих семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации. М., 2015. 202 с.
17. Шульга Т. И. Проблемы адаптации детей, оставшихся без попечения родителей, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, в опекунах семьях // Психологическая наука и образование. 2016. Т. 21. № 4. С. 75–82.

REFERENCES

1. Bezrukova O. N., Samoilova V. A. [Foster families, or how to reduce the risk of secondary failure]. In: *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological research], 2019, no. 1, pp. 85–95.
2. Dekina E. V., Samsonova G. O. [The interaction of foster family's own children with a foster child with special needs: the issue of training-communicators]. In: *Zhivaya psikhologiya* [Living psychology], 2018, vol. 5, no. 3, pp. 275–286.
3. Dekina E. V. [Experience in the development and implementation of the programme of refresher courses for teachers-psychologists for work with the foster family, including caring for children with disabilities]. In: *Psikhologiya obrazovaniya: vyzovy i riski sovremennogo detstva: materialy XIV Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Moskva, 18–19 dekabrya 2018 g.* [Psychology of education: the challenges and risks of contemporary childhood: Proceedings of XIV all-Russian scientific-practical conference, Moscow, December 18–19th, 2018]. Moscow, 2018, pp. 62–66.
4. Kuzina I. G., Stekol'shchikova A. A. [Foster family as a factor and form of living arrangement of children-orphans and children left without parental care]. In: *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl'* [Historical and socio-educational thought], 2018, vol. 10. no. 3–1, pp. 155–161.
5. Mikhailova I. A., Saifutdiyaro E. F. [The problem of relations between adoptive and natural children in a foster family]. In: *Nauka-rastudent.ru*, 2016, no. 04 (028). Available at: <http://nauka-rastudent.ru/28/3367> (accessed: 29.05.2019).

6. Nikolaeva E. I. *Priemnaya sem'ya – vash put' k schast'yu* [Foster family – your path to happiness]. Moscow, 2013. 286 p.
7. Oslon V. N. *Zhizneustroistvo detei-sirot: professional'naya zameshchayushchaya sem'ya* [Living arrangement of children-orphan: a professional foster family]. Moscow, 2015. 368 p.
8. Oslon V. N., Kholmogorova L. B. [Substitute professional family as one of the models addressed to the problem of orphanhood in Russia]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2001, no. 3, pp. 79–90.
9. Makhnach A. V., Prikhozhan A. M., Tolstykh N. N., eds. *Problema sirotstva v sovremennoi Rossii: psikhologicheskii aspekt* [The problem of orphans in contemporary Russia: the psychological aspect]. Moscow, 2015. 670 p.
10. Samsonova G. O., Dekina E. V. *Osobennosti psikhologicheskoi pomoshchi zameshchayushchei sem'e, vospityvayushchei rebenka s osobymi potrebnoyami v razvitii, i formirovanie tsennosti otvetstvennogo roditel'stva* [Peculiarities of psychological assistance to substitute family raising a child with special needs in the development and formation of values and responsible parenthood]. Moscow, 2017. 260 p.
11. Samsonova G. O., Dekina E. V. [Features of psychological support for foster families raising children of different age groups with disabilities]. In: *Psikhologo-pedagogicheskii poisk* [Psychological-pedagogical search], 2016, no. 3 (39), pp. 143–149.
12. Sem'ya G. V. [Psychological protection of children left without parental care, in terms of institutionalization and foster families]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2009, no. 3, pp. 24–32.
13. Spivakovskaya A. S. [Psychological assistance to families, foster children from state institutions]. In: *Lishennye roditel'skogo popechitel'stva* [Deprived of parental care]. Moscow, 1991, pp. 127–132.
14. Shvetsova M. N. *Sotsial'no-psikhologicheskoi soprovozhdenie zameshchayushchikh semei* [Socio-psychological support for foster families]. Moscow, 2013. 188 p.
15. Shul'ga T. I. [Specifics of training children-orphan and children left without parental care with disabilities, for transferring to foster families]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology], 2016, no. 1, pp. 72–88.
16. Shul'ga T. I., Sem'ya G. V. *Osobennosti soprovozhdeniya zameshchayushchikh semei, vospityvayushchikh detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya* [Features of supporting foster families raising children with disabilities]. Moscow, 2015. 202 p.
17. Shul'ga T. I. [Problems of adaptation in foster families of children left without parental care, including those with disabilities]. In: *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie* [Psychological science and education], 2016, vol. 21, no. 4, pp. 75–82.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Декина Елена Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого;
e-mail: kmppedagogika@yandex.ru;

Шалагинова Ксения Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого;
e-mail: shalaginvaksenija99@yandex.ru;

Залыгаева Светлана Александровна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого;
e-mail: cherkasova81@mail.ru;

Самсонова Галина Олеговна – доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник отдела медицинской реабилитации Московского научно-практического центра медицинской реабилитации, восстановительной и спортивной медицины;
e-mail: gsam8@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Elena V. Dekina – PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: kmppedagogika@yandex.ru;

Kseniya S. Shalaginova – PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: shalaginvaksenija99@yandex.ru;

Svetlana A. Zalygaeva – PhD in Psychological Sciences, Associate Professor, Department of Special Psychology, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: cherkasova81@mail.ru;

Galina O. Samsonova – Doctor of Psychology, Leading Researcher, Department of Medical Rehabilitation, Moscow Scientific and Practical Center for Medical Rehabilitation, Rehabilitation and Sports Medicine;
e-mail: gsam8@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Проблемы психологической адаптации здоровых детей в замещающих семьях, принявших на воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е. В. Декина, К. С. Шалагинова, С. А. Залыгаева, Г. О. Самсонова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 74–87. DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-74-87

FOR CITATION

Decina E. V., Shalaginova K. S., Zalygaeva S. A., Samsonova G. O. Problems of psychological adaptation of healthy children in foster families who foster a child with disabilities. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 74–87. DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-74-87

УДК 159.99

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-88-105

СФОРМИРОВАННОСТЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ К НЕГАТИВНОМУ ВЛИЯНИЮ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ

Филиппова С. А., Пазухина С. В., Куликова Т. И., Степанова Н. А.

*Тульский государственный педагогический университет имени Л. Н. Толстого
300026, г. Тула, пр-т Ленина, д. 125, Российская Федерация*

Аннотация. Целью работы является изучение сформированности эмоциональной устойчивости студентов к негативному влиянию информационной среды. Авторами проведён анализ зарубежных и российских психолого-педагогических исследований, позволивший выявить основные риски и угрозы вредной информации для психического здоровья, психологического благополучия и эмоциональной устойчивости личности. В статье представлены результаты эмпирического исследования сформированности эмоциональной устойчивости будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды. В исследовании приняли участие студенты, обучающиеся по направлению «Педагогическое образование», в возрасте от 18 до 22 лет в количестве 63 человек. Исследование показало, что значительная часть студентов демонстрирует проявление устойчивости к негативному влиянию информационной среды, тем не менее обнаружено, что предъявление негативно окрашенной информации выступает причиной развития ощущения небезопасности мира, страха за себя и близких у большого числа опрошенных.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, современная информационная среда, будущие педагоги.

FORMATION OF STUDENTS' EMOTIONAL RESILIENCE TO THE NEGATIVE INFLUENCE OF THE INFORMATION ENVIRONMENT

S. Filippova, S. Pazukhina, T. Kulikova, N. Stepanova

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University,
125, Lenin prosp., Tula 300026, Russian Federation*

Abstract. The purpose of the article is to study the formation of students' emotional resilience to the negative influence of the information environment. The authors analyzed foreign and Russian psychological and pedagogical studies, which makes it possible to identify the main risks and threats of harmful information for mental health, psychological well-being and emotional resilience of a person. The article presents the results of an empirical study of the level of development of future teachers' emotional resilience to the negative impact of the modern information environment. The study involved 63 students enrolled in the direction of "Pedagogical Education", aged 18 to 22 years. The study showed that a significant portion of students demonstrate resilience to the negative impact of the information environment, however, it was found that the presentation of negatively colored information is the reason for

the development of a feeling of insecurity in the world, fear for themselves and their beloved ones among a large number of respondents.

Keywords: *emotional* resilience, modern information environment, future teachers.

Проблема эмоциональной устойчивости личности занимает одно из важнейших мест в системе наук о человеке, работающем в напряжённых условиях. Это качество личности позволяет противостоять эмоциональным раздражителям, которые негативно влияют на протекание деятельности. Данная проблема также актуальна для профессионального становления будущего педагога.

В контексте проблем психического здоровья ведутся актуальные исследования в области физиологии, психо- и нейрофизиологии, психиатрии [5; 7; 9]. Изучаются физиологические, эпигенетические, личностные, социальные механизмы, отвечающие за реализацию эмоциональных состояний, выявляются факторы эмоциональных и поведенческих проблем [22; 23; 24; 25]. Так, в исследовании Г. Гиз, Л. М. Кёниг, Д. Тот и др. показано, что предъявление рекламы высококалорийных продуктов стимулирует их употребление. При этом обнаружена зависимость между склонностью к нездоровому рациону и проблемами с самоконтролем – испытуемые с высоким уровнем самоконтроля обнаружили склонность к здоровому рациону. Таким образом, были выявлены внешние факторы (реклама), влияющие на потребительское поведение, и внутренние (самоконтроль) [23].

В работах многих исследователей (Н. А. Аминова, М. В. Журавковой, И. А. Зимней, В. А. Крутецкого, С. В. Кондратьевой, Л. М. Митиной, А. А. Реана и

др.) показано, что деятельность педагога является одной из самых напряжённых с точки зрения её эмоциональной оценки. От того, насколько психологически благоприятно складываются отношения между педагогами и детьми, зависит не только эффективность образовательного процесса, но и психологическое здоровье и учителя, и обучающихся [17].

Польский психолог Я. Рейковский, рассматривая понятие эмоциональной устойчивости, включает параметр чувствительности к эмоциогенным раздражителям и считает, что некоторым лицам свойственна высокая степень эмоциональной устойчивости вследствие низкой эмоциональной чувствительности [15].

Н. А. Аминов также указывает на взаимосвязь чувствительности нервной системы и эмоциональной устойчивости, однако считает, что люди с более слабой нервной системой, иначе говоря, более чувствительные, проявляют высокую эмоциональную устойчивость и способны осуществлять контроль над собственными эмоциональными реакциями [3, с. 76].

Таким образом, эмоциональная устойчивость может возникать в одних случаях вследствие неспособности нервной системы реагировать на сигналы слабой и средней интенсивности, в других – вследствие развития адаптивной копинг-стратегии, когда у чувствительных индивидов вырабатывается привычка фокусироваться на своём эмоциональном состоянии и контролировать его.

В. А. Крутецкий рассматривает эмоциональную устойчивость учителя как свойство психики, благодаря которому учитель способен успешно осуществлять необходимую деятельность в сложных эмоциональных условиях [8].

Л. М. Митина определяет эмоциональную устойчивость как «способность противостоять разного рода педагогическим и психологическим трудностям, сохраняя адаптацию», и считает данное качество профессионально значимым для деятельности педагога [16, с. 359].

А. А. Реан отмечает, что «проявления стресса в работе учителя разнообразны и обширны ... в первую очередь выделяются фрустрированность, тревожность, изможденность и выгорание» [14, с. 45].

Изучая феномен эмоциональной устойчивости, Л. М. Аболин выделял две основные группы факторов его возникновения и развития: внешние (объективные) и внутренние (субъективные). К внешним факторам учёный относил экстремальные условия, называемые «экстремальными раздражителями», «стрессорами», «эмоциогенными» ситуациями и т. д.

К внутренним были отнесены физиологическая реактивность (эмоциональная возбудимость), свойства нервной системы (сила, подвижность, равновесие) и устойчивые психологические характеристики человека (тревожность, экстра-интроверсия, волевой контроль, акцентуации характера) [1].

По мнению П. Б. Зильбермана, устойчивость может быть нецелесообразным явлением, характеризующим отсутствие адекватного отражения изменившейся ситуации, свидетель-

ствующим о недостаточной гибкости, приспособляемости [6]. В сфере психических состояний, как указывает А. А. Чекалина, «эмоциональная устойчивость, ... совладение с негативными эмоциями, способность радоваться» являются показателями здоровья личности [21, с. 210].

В свою очередь, ряд исследователей (Л. А. Китаев-Смык, В. Л. Леви, Р. А. Макаревич, В. Г. Казанская) считают, что низкий уровень развития эмоциональной устойчивости педагогов приводит к переживанию современными учителями эмоционального стресса и различным психосоматическим заболеваниям.

В ряду последствий негативного влияния среды наиболее неблагоприятным является посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР). Клинические данные исследования посттравматического стрессового расстройства свидетельствуют, что «...существуют индивидуальные различия в уязвимости по отношению к стрессовым факторам. Одним из мощных предикторов, обуславливающих развитие ПТСР, является такая личностная черта, как “невротизм” ... склонность человека к использованию таких стилей совладания с жизненными невзгодами, как избегание и уход ... Индивидуальные характеристики влияют не только на восприятие событий, но также определяют эмоциональную возбудимость, регулируют интерпретацию сигналов опасности...» [11, с. 154]. Учитывая коморбидность ПТСР таким состояниям, как тревожность, депрессивность, панические, фобические реакции, можно утверждать наличие в них сходных личностных предикторов.

Всё вышесказанное позволяет нам определять эмоциональную устойчивость педагога как профессионально значимое качество. В деятельности педагога устойчивость к негативному воздействию внешних факторов складывается из особенностей функционирования нервной системы, личностных особенностей (ведущих черт личности, акцентуаций характера), способов совладания с жизненными трудностями (копинг-стратегий).

Проблема эмоциональной устойчивости педагога в последние годы стала особенно актуальной в связи с формированием информационной цивилизации. Новая информационная культура общества, по мнению Л. М. Митиной, создаёт как новые возможности, так и противоречия, риски и проблемы [12]. Современное общество называют информационным, в нём информация приобретает особый статус, а информационные ресурсы играют важную роль. Формирующаяся мощная информационная среда оказывает значительное влияние на различные сферы личности.

В настоящее время информационная среда представляет собой сложное, многомерное образование. Её можно охарактеризовать как некий результат всех информационных потоков, на пересечении которых находится человек. В условиях обычной среды человеку нужно минимум информации, чтобы действовать рационально. Чтобы адаптироваться к условиям информационной среды, человек должен обрабатывать гораздо больше информации, чем раньше. Расширяя сферу общения, современная информационная среда упростила характер коммуникаций, уменьшила вероят-

ность подлинных духовных связей. Произошло уменьшение средней продолжительности прямых человеческих отношений, личных контактов, при этом их количество увеличилось [4]. Значительная часть современной социальной активности студенческой молодёжи в возрасте 18–24 лет реализуется в рамках взаимодействия в интернет-сообществах, и прежде всего в социальных сетях, таких как «ВКонтакте», «Одноклассники», «Мой мир», «Facebook». В социальных сетях сегодня зарегистрированы более 85% пользователей интернета [10].

Информационная среда увеличила степень опосредованности. С точки зрения широты информации, люди всё больше узнают о событиях в мире и в то же время отходят от глубин реальной жизни. Скорость передачи текста по радио и телевидению, его краткость и схематичность мешают слушателю и зрителю критически взглянуть на информацию, и, самое главное, понять её содержание. В результате в сознании человека мир иллюзорный, виртуальный фиксируется как реальный и подлинный мир. Следует признать, что современная информационная среда сложна, противоречива и даже опасна для человека. Она является источником множества негативных явлений.

Человеческий организм в процессе своего исторического развития, сталкиваясь с относительно медленным и равномерным ростом информации, выработал нейрофизиологический аппарат и регулятивные механизмы. Однако в период быстрых качественных и количественных изменений они с большим трудом выполняют свои функции или вообще не работают. Это создаёт возможность информаци-

онного перенапряжения и появления различных психофизиологических заболеваний, в частности информационного стресса.

Информационная среда формирует новые взгляды, ценности, модифицирует привычки, вырабатывает новые способы и стереотипы поведения и ведёт к формированию информационного образа жизни людей [4]. Если говорить о психологических раздражителях, стрессорах, негативных ситуациях, способных повлиять на социально-психологическое состояние людей, они по своей природе очень разнообразны и имеют различную степень воздействия [13].

Таким образом, современная среда характеризуется ростом темпа и масштаба информатизации, доступностью информационных услуг, сложностью цензуры и контроля за качеством размещаемой в сети информации, интенсивностью информационных потоков, обилием манипулятивных технологий воздействия на потребительское поведение, общественное мнение и т. п., наличием недобросовестной, мошеннической информации и пр., – что в совокупности формирует риски для психического здоровья, психологического благополучия человека и создаёт угрозу эмоциональной устойчивости личности.

Всё вышеизложенное определило цель нашего исследования – эмпирическим путём выявить сформированность эмоциональной устойчивости будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды. Мы рассматриваем понятие «негативное влияние», используя термин «вредная информация». Психологическое содержание данного

термина определено коннотациями: психотравмирующая информация, превышающая возрастные возможности психики в совладании с ней; информация, искажающая темпы и логику когнитивного развития; информация, негативно влияющая на нравственное развитие личности, формирование моральных норм, реалистичной и объективной картины мира; информация, отрицательно сказывающаяся на психологическом и социальном благополучии, здоровье и качестве жизни. В качестве основного метода использовался констатирующий эксперимент, изучалась сформированность эмоциональной устойчивости студентов – будущих педагогов к негативной информационной среде. Исследование проходило в ТГПУ им. Л. Н. Толстого в г. Туле, Россия. Выборку испытуемых составили 4 учебные группы студентов вуза 2 курса в возрасте от 18 до 22 лет, обучающихся по направлению подготовки «Педагогическое образование». Средний возраст испытуемых – 19,3 лет. Количественный состав выборки – 63 человека, из них 100% – девушки. При проведении пилотного исследования контрольная группа не формировалась.

Мы предположили, что на формирование эмоциональной устойчивости будущих педагогов к негативному воздействию информационной среды влияют:

- наличие представлений об угрозах и рисках информационной среды и опыта взаимодействия с ней;
- сбалансированность личностных черт (отсутствие акцентуаций, заостренных черт характера);
- наличие механизмов адаптации к жизненным ситуациям (сформиро-

ванность копинг-стратегий, жизнестойкость).

В качестве теоретико-методологической основы исследования определены:

- культурно-историческая концепция психического развития, рассматривающая жизнь человека в биологическом «натуральном» и социальном «идеальном» измерениях (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия);

- биопсихосоциальная модель развития психических расстройств и нарушений, утверждающая, что психическое состояние человека – результат взаимодействия биологических, психологических и социальных факторов (Дж. Энджел);

- нарративный подход, предоставляющий человеку свободу в пространстве его собственной жизни, антропоцентрический принцип исследования человека как активного субъекта в структуре изучаемых явлений (М. Уайт, Д. Элстон);

- пятифакторная модель личности (Г. Олпорт, Г. Айзенк, П. Коста и др.);

- концепция жизнестойкости (С. Мадди, Д. А. Леонтьев, Е. И. Расказова).

Анализ работ по исследованию эмоциональной устойчивости личности в современной информационной среде обусловил выбор диагностических методик:

- опросник Мини-Мульт (СМОЛ), направленный на выявление базисных свойств личности и проявлений личностных расстройств;

- тест фрустрационных реакций Розенцвейга, показывающий уровень развития просоциальности, стиль восприятия проблемных ситуаций и при-

вычные способы реагирования на возникающие трудности;

- клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний (К. К. Яхин, Д. М. Менделевич);

- опросник «Шкала контроля за действием» (НАКЕМР-90) (Ю. Куль, адаптация С. А. Шапкина), предназначенный для диагностики индивидуальных особенностей при волевой регуляции процессов реализации намерения в действии;

- тест жизнестойкости Мадди (модификация Д. А. Леонтьева, Е. И. Расказовой), определяющий компоненты жизнестойкости личности (вовлечённость, контроль, принятие риска);

- анкета-опросник «Ретроспективный самоанализ информационного воздействия» (С. А. Филиппова).

При выборе методик мы старались учитывать положительную оценку применения и надёжность методики по данным ряда зарубежных и российских исследователей, доступность методик для участников исследования, возможность качественного и количественного анализа полученных результатов.

Для оценки негативного влияния информационной среды студентам была предложена анкета-опросника «Ретроспективный самоанализ информационного воздействия» (С. А. Филиппова). Как показали результаты самоотчётов, студенты отмечают наличие воздействия информационной среды на своё психоэмоциональное состояние и психологическое благополучие.

Часть вопросов была направлена на изучение восприятия студентами потенциально небезопасной информации – пропаганды роскоши, объ-

ективации внешности, негативно окрашенной информации, рекламы. Спектр эмоциональных переживаний студентов при восприятии подобной информации варьируется между положительными, нейтральными и негативными эмоциями.

Негативно окрашенная информация, которой изобилует современная информационная среда (убийства, катастрофы, теракты), не вызывает нейтральных эмоций у респондентов, что создаёт риск возникновения индуцированных психических состояний.

Характерным для современной молодёжи является эмоциональное заражение при восприятии презентаций телесной тематики – наиболее выражена эмоциональная нагруженность именно этой темы. Характерно, что восприятие подобной информации не вызывает ни у кого из респондентов чувства удовлетворённости собой или гордости за себя, что свидетельствует о преимущественно негативном её воздействии на личность [19].

Стоит отдельно указать на результаты самооценки студентами последствий информационного воздействия. Часть студентов указала на возникновение у них негативных последствий воздействия информационной среды, среди которых: шоковая травма (3%), нервно-психическое истощение (3%), возникновение аддикций (12%). Из общего числа респондентов 12% указали, что под влиянием информационной среды у них возникали нереалистичные представления о внешности, 9% респондентов указали, что под воздействием информационной среды у них сформировались предубеждения в отношении определённых социальных групп.

Характеризуя степень причинённого вреда, ответы респондентов распределились следующим образом: из общей выборки опрошенных лишь 3% респондентов оценили вред как серьёзный, ещё 7% респондентов оценили вред как незначительный и, наконец, только 3% указали способность трансформировать негативные переживания в ценный опыт.

Таким образом, информационная среда, безусловно, несёт в себе определённые угрозы и риски, однако не стоит недооценивать возможности личности в преодолении трудных жизненных ситуаций.

Анализ результатов, полученных по опроснику Мини-Мульт (СМОЛ), выявил сбалансированность личностных черт в профилях большинства (81%) студентов. Тем не менее у 19% участников обнаружены заострения личностных черт депрессивного, паранойяльного, гипоманиакального, психопатического, ипохондрического типов. Эмоциональная устойчивость к внешним воздействиям обусловлена эмоционально-динамическим паттерном личности, который формирует, по определению Л. Н. Собчик, «...индивидуальную окраску стилю переживания, мышления, межличностного поведения, определяющим основную направленность и силу мотивации, тип реакции на стресс, особенности адаптационных механизмов» [18, с. 9]. Таким образом, основываясь на интерпретации результатов теста, учитываем, что эмоциональную устойчивость некоторых участников эксперимента характеризует: лабильность (ипохондрия), сензитивность, склонность к тревогам (депрессивность), неустойчивость, возбудимость, негативизм (психопатия),

склонность к формированию сверхценных идей, злопамятность (паранойальность), поверхностность чувств, эмоциональная неадекватность (гипоманиакальность).

Данные по тесту фрустрационных реакций Розенцвейга показали отсутствие выраженной склонности к самообвинению (интропунитивные реакции) и обвинению других (экстрапунитивные реакции), отсутствие фиксации на препятствии и отсутствие склонности к самозащите, что, с одной стороны, характеризует выборку как способную проявлять настойчивость в достижении труднодоступной цели, способную к привлечению ресурсов для удовлетворения потребности, с другой стороны, можно интерпретировать как неспособность к переживанию и проживанию чувства вины, склонность к вытеснению неприятных эмоциональных состояний.

Импунитивные реакции, свойственные участникам эксперимента, при которых фрустрирующая ситуация рассматривается как нечто незначительное или неизбежное, преодолимое «со временем», могут свидетельствовать о неспособности проживать чувство вины, склонности вытеснять негативные переживания, неспособности видеть ответственность других в проблемных ситуациях.

При этом у большинства (87%) участников эксперимента отмечается довольно низкий уровень социальной конформности, что говорит о несформированности просоциальных установок, низкой адаптированности к социальной среде, затруднениях в соотношении собственных потребностей с потребностями других и социальными нормами.

Результаты клинического опросника К. К. Яхина, Д. М. Менделевича показали наличие невротических состояний у 55% участников эксперимента, причём у 24% дезадаптивные состояния невротического типа обнаружены более чем по трём шкалам опросника. У респондентов выявлена склонность к развитию невротической депрессии и обсессивно-фобических реакций (обнаружено у 35%), вегетативных реакций (у 32%), тревоги и конверсионных расстройств (у 29%).

Возникновение невротических реакций как защитных механизмов говорит о срыве адаптационных механизмов или трудностях их реализации. Мы полагаем, что невротическая реакция как реакция на внешнее стрессогенное воздействие в целом направлена на адаптацию личности к окружающей среде и стабилизацию эмоционального состояния.

Данные исследования контроля над действием показали несколько более выраженную ОС-диспозицию – ориентацию на эмоциональное состояние, нежели ОД-диспозицию – ориентацию на действие. Сфокусированность на контроле над состоянием демонстрируют 61% участников исследования, сфокусированность на действии, соответственно, 39% участников. Данные показывают, что процесс реализации намерения в действии у части студентов сопровождается значительной эмоциональной нагруженностью, что вызывает потребность в самоконтроле, совладании с эмоциями. Учитывая ранее полученные нами данные по тесту Розенцвейга, можно предположить, что в стрессовых ситуациях студенты хоть и ориентированы на преодоление проблемы, но на достижение

цели затрачивается значительное количество психоэмоциональных ресурсов, возможно, даже неоправданное. Кроме того, необходимость контроля над эмоциями может возникать вследствие повышенной импульсивности, в этом случае акцент волевого контроля смещается с цели деятельности на совладание с эмоциями, борьбу мотивов.

Анализ данных по тесту жизнестойкости Мадди (модификация Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) выявил достаточно высокие показатели жизнестойкости в экспериментальной группе. Большинство участников эксперимента (65%) демонстрируют высокий уровень вовлечённости, что говорит о способности получать удовольствие от текущего момента жизни, 81% – высокий уровень контроля над событиями собственной жизни, 62% – склонность к принятию риска, нацеленность на познание нового.

Как показано у Л. А. Александровой, «...жизнестойкость является ключевой личностной переменной, опосредующей влияние стрессогенных факторов (в том числе хронических) на соматическое и душевное здоровье ... способность личности к совладанию как с повседневными трудностями, так и с носящими экстремальный характер» [2, с. 131].

В исследовании Д. А. Циринг было установлено, что беспомощность и самостоятельность оказывают влияние на жизнестойкость личности. Так, личностная беспомощность характеризуется низкой самооценкой, эмоциональной лабильностью, недостаточной сформированностью ценностных ориентаций, экстернальным локусом контроля, склонностью к самообвинению и внешнеобвинительным ре-

акциям с фиксацией на самозащите, низким уровнем креативности и гибкости мышления, тревожностью, депрессивностью, фрустрированностью. Самостоятельность характеризуется высоким уровнем притязаний, эмоциональной устойчивостью, адекватной самооценкой, монотонноустойчивостью, сформированностью ценностных ориентаций, интернальным локусом контроля, высокими показателями креативности и гибкости мышления, оптимизмом, высоким уровнем самоконтроля [20].

Таким образом, основываясь на полученных данных, мы можем утверждать, что большая часть выборки характеризуется эмоциональной устойчивостью в качестве одного из проявлений самостоятельности и жизнестойкости. Однако для части выборки характерно проявление симптомокомплекса личностной беспомощности, в том числе, эмоциональной лабильности.

Для выявления связей между изучаемыми параметрами был осуществлён корреляционный анализ при помощи коэффициента корреляции Пирсона, который показал наличие многочисленных как сильных, так и неустойчивых прямых и обратных зависимостей.

Характерным для самозащитной реакции (ED) на фрустрацию является наличие нагрузки на стратегии выработки психических защит (выраженность невротических реакций) и параметрах жизнестойкости. Хотя обнаруженные связи достаточно слабые (от $r = -0,36$ до $r = -0,42$ – невротические реакции; от $r = -0,34$ до $r = -0,39$ – жизнестойкость), они обращают на себя внимание, отличаясь от общих тенденций в структуре «тип реакции

на фрустрацию» – «психические защиты» – «жизнестойкость». Склонность к фиксации на препятствии (OD) и на удовлетворении потребности (NP) несёт слабую, но положительную нагрузку на выработку психических защит и жизнестойкость, тогда как для самозащитной реакции характерно наличие отрицательной нагрузки. Другими словами, слабое эго и психическая незрелость не способствуют выработке стратегий совладания с жизненными ситуациями и, соответственно, развитию жизнестойкости.

Ориентация на контроль над эмоциональным состоянием (импульсивность) имеет обратную слабую связь с параметрами жизнестойкости.

Интропунитивные (самообвинительные, рефлексивные) реакции на ситуации фрустрации формируют склонность к реактивным (невротическим) дезадаптациям ($r = 0,33-0,38$), но при этом положительно сказываются на параметрах жизнестойкости ($r = 0,31-0,48$). Это, вероятно, имеет связь с личностной зрелостью, силой эго, которая проявляется в способности рефлексировать, признавать ошибки, проживать и переносить чувство вины, не избегая

и не вытесняя его. Эмпирические наблюдения показывают, что к реактивной депрессии и повышенной тревожности склонны люди, способные управлять событиями собственной жизни, склонные вовлекаться в проблемы окружающих, неэкономно расходовать ресурсы (физические и эмоциональные), имеющие высокий уровень притязаний и высокую самокритичность, перфекционизм. Сила эго, таким образом, способствует утверждению личности в окружающей среде, однако этому сопутствует развитие неадаптивных защитных механизмов. В этом случае характерно, что фиксация на самозащите, выдающая слабое эго, отрицательно сказывается на жизнестойкости ($r = -0,39$).

С параметром жизнестойкости связано большинство изучаемых нами параметров, что позволяет рассматривать его как центральный компонент в структуре обнаруженных связей.

Стоит подчеркнуть, что все заострения личностных черт сказываются на жизнестойкости отрицательно – выявлены сильные отрицательные связи между всеми шкалами критерия «Жизнестойкость» и шкалами теста Мини-Мульт (табл. 1).

Таблица 1. Корреляционные взаимосвязи между показателями жизнестойкости и чертами личности по критерию r-Пирсона (уровень статистической значимости $p < 0,05$)

Шкала	Шкала							
	Hs	D	Hu	Pd	Pa	Pt	Se	Ma
Вовлечённость	-0,42	-0,77	-0,53	-0,70	-0,74	-0,74	-0,57	-0,29
Контроль	-0,67	-0,76	-0,62	-0,65	-0,55	-0,68	-0,64	-0,23
Принятие риска	-0,34	-0,69	-0,43	-0,67	-0,49	-0,62	-0,38	-0,06
Жизнестойкость	-0,56	-0,83	-0,60	-0,76	-0,68	-0,77	-0,61	-0,24

Примечание. В таблице приняты следующие сокращения: Hs – ипохондрия; D – депрессия; Hu – истерия; Pd – психопатия; Pa – паранойяльность; Pt – психастения; Se – шизоидность; Ma – гипомания.

Исключение составляет шкала гипомании. Склонность лиц с гипоманиакальной акцентуацией к поверхностным чувствам, неглубоким переживаниям и вытеснению негативных эмоций, очевидно, даёт им определённые преимущества в совладании с трудностями и стрессом. В ходе беседы с участником с заострением черты характера по шкале Ма (гипомания) были выявлены: выраженная эмоциональная нагруженность потребности в

общении, позитивные установки в отношении себя и окружающих, ориентация (удовлетворённая) на поддержку близких и друзей; низкая рефлексивность, поверхностность суждений в отношении проблем и трудностей, привычка воспринимать проблемы как малозначимые и преходящие.

Показатели дезадаптивного (невротического реагирования) имеют многочисленные прямые устойчивые связи с показателями жизнестойкости (табл. 2).

Таблица 2. Корреляционные взаимосвязи между показателями жизнестойкости и невротическим типом реагирования по критерию r -Пирсона (уровень статистической значимости $p < 0,05$)

Шкала	Шкала				
	Тревога	Невротическая депрессия	Конверсионные расстройства	Обсессивно-фобические нарушения	Вегетативные нарушения
Вовлечённость	0,43	0,75	0,46	0,51	0,26
Контроль	0,55	0,55	0,62	0,73	0,50
Принятие риска	0,23	0,64	0,37	0,48	0,02
Жизнестойкость	0,49	0,73	0,55	0,64	0,32

Очевидно, стоит рассматривать невротические состояния как преимущественно транзиторные, преходящие, являющиеся частью механизма совладания с жизненными трудностями, способами временной адаптации личности в стрессогенных условиях. Они доставляют психологический дискомфорт, но способствуют развитию и достижениям, если носят умеренный характер, не переходят в фазу острых дезадаптивных (пограничных) состояний.

Это подтверждается результатами индивидуальной работы (консультаций), проведённой для студентов экспериментальной группы. Так, обращения за коррекцией тревожности как беспокоящего ощущения представля-

ли в целом картину достаточно высоких личных достижений в различных сферах, высокий уровень притязаний, вовлечённость в социальное взаимодействие, ориентацию на личностный рост и развитие.

Обращения по поводу беспокоящих вегетативных нарушений и конверсионных расстройств являлись в одном случае слабо выраженной посттравматической реакцией на перенесённое хирургическое вмешательство, в других – проявлением астеничности, которая усугублялась малоподвижным образом жизни и неумением планировать режим работы и отдыха.

Обсессивно-фобическое расстройство (навязчивости в наведении порядка), предъявленное в качестве за-

проса, сформировалось в результате серьёзных эмоциональных потрясений, изменений в личной жизни как защитная реакция, призванная упорядочить мысли, события и жизнь в целом.

Депрессивное расстройство, проявления которого были обнаружены в выборке, в качестве запроса не представлялось, но стоит отметить, что реактивные депрессивные состояния могут являться следствием длительного стресса, привычки работать на износ, неэкономно расходуя физические и эмоциональные ресурсы. Указанное состояние характерно для многих студентов – они отмечают утомление и апатию вследствие высокой учебной нагрузки. Для определённой части студентов также характерно снижение

мотивации к учёбе вследствие ошибочного выбора учебного заведения; осуществление деятельности, не приносящей удовольствия и не соответствующей потребностям и жизненным планам, занимает очень большое количество времени, что отрицательно сказывается на психоэмоциональном состоянии.

Очевидно, дезадаптивные состояния реактивного (невротического) типа стоит рассматривать как защитные реакции, которые могут быть уместны в ситуациях определённого типа, как механизмы совладающего с трудностями и стрессом поведения.

Реактивные дезадаптивные состояния невротического типа и заострения личностных черт имеют обратную зависимость (табл. 3).

Таблица 3. Корреляционные взаимосвязи между показателями невротических реакций и черт личности по критерию г-Пирсона (уровень статистической значимости $p < 0,05$)

Шкала	Шкала				
	Тревога	Невротическая депрессия	Конверсионные расстройства	Обсессивно-фобические нарушения	Вегетативные нарушения
Hs	-0,55	-0,50	-0,53	-0,52	-0,67
D	-0,49	-0,65	-0,51	-0,65	-0,39
Hu	-0,58	-0,61	-0,56	-0,53	-0,58
Pd	-0,41	-0,55	-0,46	-0,46	-0,27
Pa	-0,46	-0,72	-0,59	-0,40	-0,37
Pt	-0,33	-0,59	-0,31	-0,42	-0,17
Se	-0,44	-0,42	-0,53	-0,48	-0,36
Ma	-0,26	-0,27	-0,37	-0,43	-0,39

П р и м е ч а н и е. В таблице приняты следующие сокращения: Hs – ипохондрия; D – депрессия; Hu – истерия; Pd – психопатия; Pa – паранойяльность; Pt – психастения; Se – шизоидность; Ma – гипомания.

Статистические данные говорят о том, что к формированию невротических защитных реакций склонны преиму-

щественно лица со сбалансированным личностным профилем. Это, вероятно, свидетельствует о личностной гибко-

сти и высоком адаптивном потенциале, поскольку приводит к повышению показателей жизнестойкости. Заострение личностных черт формирует риск развития личностных расстройств определённого типа, приводит к ригидности, застреванию в типичных установках и способах взаимодействия с окружающей средой. Это, в свою очередь, снижает способность личности к формированию транзиторных психических защит и отрицательно сказывается на показателях жизнестойкости.

В ходе теоретического анализа психолого-педагогической литературы по проблеме негативного влияния современной информационной среды на эмоциональную устойчивость будущих педагогов были определены основные подходы к изучению содержания деятельности педагога, дана оценка её эмоциональной напряжённости. Было также установлено, что формирующаяся мощная информационная среда оказывает значительное влияние на различные сферы личности. На основании этого был сделан вывод, что эмоциональная устойчивость является одновременно и условием адаптивного взаимодействия человека со средой, и результатом этого взаимодействия – как выработанная способность личности к совладанию со стрессогенными ситуациями.

Эмоциональная устойчивость выступает проявлением личностных свойств (темперамента, характера). Эмоциональная устойчивость включена в симптомокомплекс жизнестойкости наряду с самостоятельностью, психической зрелостью, способностью к формированию адаптивных копинг-стратегий.

Исследование показало, что студенческая группа по критерию эмо-

циональной устойчивости характеризуется в целом как благополучная: большинство студентов, будущих педагогов, продемонстрировали сбалансированность личностных черт и высокие показатели жизнестойкости.

Обнаружено, что психические защиты (невротические реакции) являются механизмами стабилизации личности, повышающими жизнестойкость, а заострения личностных черт, наоборот, снижают адаптивные возможности.

Личность обладает потенциалом к развитию механизмов совладания с негативным воздействием, которым способствуют проявления психической зрелости (умение нести ответственность за свои поступки, проживать и переживать чувство вины и другие неприятные эмоциональные состояния), личностная гибкость (сбалансированность личностных черт), а препятствуют, соответственно, инфантильность, импульсивность, ригидность личностных черт.

Анализ влияния информационной среды на эмоциональное состояние студентов показал, что:

- восприятие современной информационной среды провоцирует широкий спектр эмоционального реагирования: развитие кратковременных положительных и отрицательных эмоций, а также более или менее длительных психических состояний. Обнаружено, что предъявление негативно окрашенной информации является причиной развития ощущения небезопасности мира, страха за себя и близких у большого числа опрошенных; предъявление рекламы вызывает негативные эмоции;

- выраженной эмоциональной нагруженностью характеризуется вос-

приятие телесной тематики, что создаёт почву для формирования ценности внешнего облика как самостоятельной жизненной ценности, а также является причиной неудовлетворённости собой.

Значительная часть студентов демонстрирует проявления устойчиво-

сти к негативному влиянию информационной среды, что, безусловно, скажется благоприятно на будущей профессиональной деятельности педагогов.

Статья поступила в редакцию 27.03.2019 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань, 1987. 320 с.
2. Александрова Л. А. Психологические ресурсы адаптации личности к условиям повышенного риска природных катастроф: дис. ... канд. психол. наук. Кемерово, 2004. 207 с.
3. Аминов Н. А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей // Вопросы психологии. 1988. № 5. С. 71–77.
4. Еляков А. Д. Homo Informaticus и современная информационная среда [Электронный ресурс] // Философия и общество. 2012. Вып. 3 (67). URL: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/145250> (дата обращения: 18.02.2019).
5. Ермакова И. В. Современные представления о механизмах регуляции функции гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой системы // Новые исследования. 2017. № 4. С. 77–86.
6. Зильберман П. Б. Эмоциональная устойчивость и стресс // Психический стресс в спорте: материалы Всесоюзного симпозиума. Пермь, 1973. С. 13–15.
7. Краснятова Ю. А., Стоянова И. А. Характеристики созависимости и психической саморегуляции у матерей подростков с наркотической зависимостью // Сибирский вестник наркологии и психиатрии. 2018. № 1 (98). С. 42–48.
8. Крутецкий В. А., Балбасова Е. Г. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития: учеб. пособие. М., 1991. 111 с.
9. Куфтяк Е. В., Лебедев А. П., Реунова А. А. Стратегии защитно-совладающего поведения детей в контексте психологического здоровья [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России. 2017. № 1 (42). URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 01.06.2017).
10. Куликова Т. И. Интернет-среда как фактор развития социальной компетентности современного подростка // Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека: сборник научных статей и материалов международной конференции. Коломна, 2018. С. 209–213.
11. Лихи Р., Сэмпл Р. Посттравматическое стрессовое расстройство: когнитивно-бихевиоральный подход // Московский психотерапевтический журнал. 2002. № 1. С. 141–158.
12. Митина Л. М. Вызовы и риски времени как психологические проблемы личностно-профессионального развития современного человека // Психология личностно-профессионального развития: современные вызовы и риски: XII Международная научно-практическая конференция / под ред. Л. М. Митиной. М., 2016. С. 8–14.
13. Новгородцева Е. А. Эмоциональная устойчивость личности в пространстве, незащищенном от терроризма // Концепт: научно-методический электронный журнал. 2015. № S1. URL: <http://e-koncept.ru/2015/75029.htm> (дата обращения: 18.02.2019).

14. Реан А. А., Баранов А. А. Факторы стрессоустойчивости учителей // Вопросы психологии. 1997. № 1. С. 45–54.
15. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. М., 1979. 392 с.
16. Руденко Н. Г., Черникова А. А. Эмоциональная устойчивость как профессионально значимое качество будущего учителя // Сибирский педагогический журнал. 2008. № 7. С. 357–362.
17. Семёнова Е. М. Психологическое содержание эмоциональной устойчивости педагога дошкольного образования: дис. ... канд. психол. наук. Минск, 2006. 221 с.
18. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб., 2005. 624 с.
19. Филиппова С. А., Шелиспанская Э. В. Феномен неудовлетворенности собственным телом в юношеском возрасте: психологические причины и возможности коррекции // Психолог. 2017. № 4. С. 21–31.
20. Циринг Д. А. Исследование жизнестойкости у беспомощных и самостоятельных подростков // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 323. С. 336–342.
21. Чекалина А. А. Гендерная психология: учебное пособие. М., 2006. 431 с.
22. Buckholtz J. W. et al. Dopaminergic network differences in human impulsivity // Science. 2010. № 329 (5991). P. 532.
23. Giese H. et al. Exploring the associations between television advertising of healthy and unhealthy foods, self-control, and food intake in three European countries // Applied Psychology: Health and Well-Being. 2005. № 7 (1). P. 41–62.
24. Kimbrel N. A., Nelson-Grey R. O., Mitchell J. T. Reinforcement Sensitivity and Maternal Style as Predictors of Psychopathology // Personality and Individual Differences. 2007. Vol. 42. № 6. P. 1139–1149.
25. Swartz J. R., Hariri A. R., Williamson D. E. An epigenetic mechanism links socioeconomic status to changes in depression-related brain function in high-risk adolescents // Molecular Psychiatry. 2011. Vol. 22. P. 209–214.

REFERENCES

1. Abolin L. M. *Psikhologicheskie mekhanizmy emotsional'noi ustoichivosti cheloveka* [Psychological mechanisms of emotional stability of the person]. Kazan, 1987. 320 p.
2. Aleksandrova L. A. *Psikhologicheskie resursy adaptatsii lichnosti k usloviyam povyshennogo riska prirodnnykh katastrof: dis. ... kand. psikh. nauk* [Psychological resources of adaptation of the individual to heightened risk of natural disasters: PhD thesis in Psychological sciences]. Kemerovo, 2004. 207 p.
3. Aminov N. A. [Psychophysiological and psychological prerequisites of pedagogical abilities]. In: *Voprosy psikhologii* [Issues of psychology], 1988, no. 5, pp. 71–77.
4. Elyakov A. D. [Homo Informaticus and the modern information environment]. In: *Filosofiya i obshchestvo* [Philosophy and society], 2012, iss. 3 (67). Available at: <https://www.socionauki.ru/journal/articles/145250> (accessed: 18.02.2019).
5. Ermakova I. V. [Modern views on the mechanisms of regulation of the function of the hypothalamic-pituitary-adrenal system]. In: *Novye issledovaniya* [New research.], 2017, no. 4, pp. 77–86.
6. Zil'berman P. B. [Emotional stability and stress]. In: *Psikhicheskii stress v sporte: materialy Vsesoyuznogo simpoziuma* [Mental stress in sport: proceedings of all-Union Symposium]. Perm, 1973, pp. 13–15.
7. Krasnyatova Yu. A., Stoyanova I. A. [Characteristics of codependency and mental self-regulation in mothers of adolescents with drug addiction]. In: *Sibirskii vestnik*

- narkologii i psikiatrii* [Siberian Bulletin of psychiatry and narcology], 2018, no. 1 (98), pp. 42–48.
8. Krutetsky V. A., Balbasova E. G. *Pedagogicheskie sposobnosti, ikh struktura, diagnostika, usloviya formirovaniya i razvitiya* [Teaching abilities, their structure, diagnosis, conditions of formation and development]. Moscow, 1991. 111 p.
 9. Kuftyak E. V., Lebedev A. P., Reunova A. A. [The strategy of protective and coping behavior of children in the context of psychological health]. In: *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii* [Medical psychology in Russia], 2017, no. 1 (42). Available at: <http://mprj.ru> (accessed: 01.06.2017).
 10. Kulikova T. I. [The Internet environment as a factor of development of social competence of a modern teenager] In: *Tsifrovoe obshchestvo kak kul'turno-istoricheskii kontekst razvitiya cheloveka: sbornik nauchnykh statei i materialov mezhdunarodnoi konferentsii* [Digital society as a cultural and historical context for human development: collection of scientific articles and materials of the international conference]. Kolomna, 2018, pp. 209–213.
 11. Likhi R., Sempl R. [Post-traumatic stress disorder: cognitive-behavioral approach]. In: *Moskovskii psikhoterapevticheskii zhurnal* [Moscow psychotherapeutic magazine], 2002, no. 1, pp. 141–158.
 12. Mitina L. M. [Challenges and risks of time as psychological problems personal and professional development of modern man]. In: Mitina L. M., ed. *Psikhologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya: sovremennye vyzovy i riski: XII Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya* [Psychology of personal and professional development: challenges and risks: XII international scientific-practical conference]. Moscow, 2016, pp. 8–14.
 13. Novgorodtseva E. A. [Emotional stability of the person in space, unprotected from terrorism]. In: *Nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal Kontsept: nauchno-metodicheskii elektronnyi zhurnal* [Concept: Scientific-methodical electronic journal], 2015, no. S1. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/75029.htm> (accessed: 18. 02. 2019).
 14. Rean A. A., Baranov A. A. [Factors teachers' stress resilience]. In: *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 1997, no. 1, pp. 45–54.
 15. Reikovsky Ya. *Eksperimental'naya psikhologiya emotsii* [Experimental psychology of emotions]. Moscow, 1979. 392 p.
 16. Rudenko N. G., Chernikova A. A. [Emotional stability as a professionally significant quality of a future teacher]. In: *Sibirskii pedagogicheskii zhurnal* [Siberian pedagogical journal], 2008, no. 7, pp. 357–362.
 17. Semenova E. M. *Psikhologicheskoe sodержanie emotsional'noi ustoichivosti pedagoga doskol'nogo obrazovaniya: dis. ... kand. psikh. nauk* [The psychological content of the emotional resilience of the teacher of preschool education: PhD thesis in Psychological sciences]. Minsk, 2006. 221 p.
 18. Sobchik L. N. *Psikhologiya individual'nosti. Teoriya i praktika psikhodiagnostiki* [The psychology of personality. Theory and practice of psycho-diagnostics]. Saint Petersburg, 2005. 624 p.
 19. Filippova S. A., Shelispankaya E. V. [The phenomenon of adolescents' dissatisfaction with their body: psychological causes and possibilities of correction]. In: *Psikholog* [Psychologist], 2017, no. 4, pp. 21–31.
 20. Tsiring D. A. [The study of resilience of helpless and independent adolescents]. In: *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta* [Vestnik of Tomsk State University], 2009, no. 323, pp. 336–342.
 21. Chekalina A. A. *Gendernaya psikhologiya* [Gender psychology]. Moscow, 2006. 431 p.
 22. Buckholtz J. W. et al. Dopaminergic network differences in human impulsivity. In: *Science*, 2010, no. 329 (5991), p. 532.

23. Giese H. et al. Exploring the associations between television advertising of healthy and unhealthy foods, self-control, and food intake in three European countries. In: *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 2005, no. 7 (1), pp. 41–62.
24. Kimbrel N. A., Nelson-Grey R. O., Mitchell J. T. Reinforcement Sensitivity and Maternal Style as Predictors of Psychopathology. In: *Personality and Individual Differences*, 2007, vol. 42, no. 6, pp. 1139–1149.
25. Swartz J. R., Hariri A. R., Williamson D. E. An epigenetic mechanism links socioeconomic status to changes in depression-related brain function in high-risk adolescents. In: *Molecular Psychiatry*, 2011, vol. 22, pp. 209–214.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Филиппова Светлана Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого;
e-mail: wega-04@yandex.ru;

Пазухина Светлана Вячеславовна – доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого;
e-mail: pazuhina@mail.ru;

Куликова Татьяна Ивановна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого;
e-mail: tativkul@gmail.com;

Степанова Наталия Анатольевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Тульского государственного педагогического университета им. Л. Н. Толстого;
e-mail: stepanova_na@inbox.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Svetlana A. Filippova – PhD in Psychology, Associate Professor, the Department of Psychology and Pedagogics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: wega-04@yandex.ru;

Svetlana V. Pazukhina – Doctor of Psychology, Head of the Department of Psychology and Pedagogics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: pazuhina@mail.ru;

Kulikova T. Ivanovna – PhD in Psychology, Associate Professor, the Department of Psychology and Pedagogics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: tativkul@gmail.com;

Stepanova N. Anatolievna – PhD in Psychology, Associate Professor, the Department of Psychology and Pedagogics, Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University;
e-mail: stepanova_na@inbox.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Сформированность эмоциональной устойчивости студентов к негативному влиянию информационной среды / С. А. Филиппова, С. В. Пазухина, Т. И. Куликова, Н. А. Степанова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 88–105.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-88-105

FOR CITATION

Filippova S. A., Pazukhina S. V., Kulikova T. I., Stepanova N. A. Formation of students' emotional resilience to the negative influence of the information environment. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 88–105.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-88-105

УДК 373.2:37.09(435.9)

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-106-125

PROFESSIONALIZATION OF GERMANY'S DAY CARE SYSTEM FOR YOUNG CHILDREN – ON THE RELATIONSHIP BETWEEN PRACTITIONERS, STRUCTURES AND CONTEXTS

T. Friederich, G. Schoyerer

Katholische Stiftungsfachhochschule München

Preysingstraße 83, 81667 Munich, Germany

Abstract. The present article examines the conditions for professional pedagogical practice, starting with the question of what professionalization in children's day care means and how the term is discussed, especially in Germany. This enquiry into professionalization focuses on how it can improve pedagogical quality, and what factors this can be attributed to. The analysis begins with selected perspectives from the discourse on professionalization in early education research.

Keywords: *early* education, children's day care means, selected perspectives, professionalization.

ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИЯ НЕМЕЦКОЙ СИСТЕМЫ ДНЕВНОГО УХОДА ЗА МАЛЕНЬКИМИ ДЕТЬМИ – О ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ ПРАКТИКАМИ, СТРУКТУРАМИ И КОНТЕКСТАМИ

Т. Фридрих, Г. Шойерер

Католический университет прикладных наук г. Мюнхена

Preysingstraße 83, 81667 Munich, Germany

Аннотация. В данной статье исследуются условия профессиональной педагогической деятельности, начиная с вопросов о том, что понимается под профессионализацией в дошкольной организации и как этот термин воспринимается в Германии. Использование термина обусловлено стремлением выявить прежде всего то, как это может улучшить качество преподавания и каким факторам это может быть приписано. Анализ начинается с обзора выбранных перспектив как результатов дискуссий в исследовании профессионализации в раннем образовании.

Ключевые слова: раннее образование, дошкольные организации, профессионализация, качество образования

Professionalization of the workforce in early childhood education settings

Early childhood education and care has grown in importance during the past three decades. This has led to profound

changes in the early childhood education systems in different European countries, as shown in documents of UNESCO and the European Union [81; 82; 83; 31]. The idea behind early childhood educa-

tion is to stimulate children's learning as early as possible in order to create better chances for education, job opportunities and life satisfaction. Research has shown that early childhood education can improve children's life chances in important ways [38]. Particularly high quality day care settings contribute towards positive child outcomes. Thus the question of how to improve the quality of early childhood settings is a central issue, both in Europe and internationally.

Across countries, there is consensus that quality is a multidimensional concept and that attempts to improve quality need to address different levels. This understanding forms the basis of the Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS), an instrument which measures various items of centre-based quality. This approach, however, remains limited to the internal space of the day-care setting, and may exclude relevant areas that lie outside the facility but nevertheless have a significant impact with regard to aspects of quality. Besides assessing criteria relating to orientation quality (pedagogical approach and core principles and values of the early years practitioner) and to process quality (pedagogical processes and dynamics such as providing stimuli and interactions tailored to children's needs), these studies also point to the importance of structural quality relating to working conditions, such as the staff-to-child ratio [80; 59]. However, structural quality has no direct effect on the overall quality, rather it moderates process quality [59]. In fact, empirical studies show that almost half the differences in process quality can be attributed to "differences in the basic conditions of structural and orientation quality" [79; 77]. International studies using comparable assessment instruments

have come to similar conclusions [37; 23]. This suggests that on the one hand the workforce plays an important role in process quality, but on the other hand structural quality can make a difference.

In other countries, there are similar questions and concerns about the qualification of the workforce in day care centres. Oberhuemer and Schreyer [55] point out that there is no common approach towards early childhood qualification requirements in Europe. A number of research studies have shown that an academic qualification does not necessarily lead to improved child outcomes [29; 4]. Continuing professional development is a promising approach towards improving the quality of the workforce [59; 60], but it does not answer the question about the best preparation for the work.

These questions are frequently discussed under the term "professionalization". However, the term is often used to refer solely to improvements in the individual practices of early years practitioners, with the aim of enhancing quality [20]. It has often been pointed out, however, that the individual level of pedagogical practice is not enough, on its own, to raise the quality of children's day care experiences [84; 79].

The present article examines the conditions for professional pedagogical practice, starting with the question of what professionalization in children's day care means and how the term is discussed, especially in Germany. This enquiry into professionalization focuses on how it can improve pedagogical quality, and what factors this can be attributed to. The analysis begins with selected perspectives from the discourse on professionalization in early education research. A further step will be to present the CoRe study [85], which of-

fers important information for reflections on the children's day-care system. The third section, taking the CoRe study as its starting point, develops multidimensional perspectives on professionalization in the day-care system, and presents the current status quo in Germany. The comprehensive approach taken means that it is not possible to discuss all the relevant aspects in depth. The authors have therefore chosen an overview-type presentation giving an idea of the "big picture". The article ends with a summary, and a preview of possible future developments.

Conceptual and empirical perspectives on professionalization

The debate about professionalization in early education research essentially revolves around the issue of improving the quality of children's day care. As in many other countries, there are different forms of day care for young children. In Germany, children's day care encompasses both day-care centres and childminding services¹. The debate about professionalization, however, relates almost solely to the qualifications and competencies of the practitioners in day-care centres [85]. In childminding, on the other hand, the predominant discourse relates to child and youth welfare, and includes discussion about the professionalization of socio-pedagogical areas of work, such as professional advisory and support services [64]. Moreover, the concept of professionalization seems inappropriate for childminders, since the majority of active childminders (around 70% [70]) have had no pedagogical training, which is seen as the prerequisite for professionalization [75].

There are different perspectives on professionalism in children's day care. Internationally, professionalism "is com-

monly understood as an apolitical construct broadly defined by the acquisition of specialist knowledge/qualifications, the ability to meet high standards, to self-regulate and to exercise high levels of autonomy" [57]. And even if these requirements do not reflect the reality of the workforce in early childhood education, there is a demand for professional day care and for staff who can provide high quality education and care^{1a}.

With regard to the professionalization of early years practitioners in Germany, a number of additional issues can also be identified. While for many years having the "right" qualification was virtually the only concern, in recent years a new view has become dominant: what matters is not so much the practitioners' qualifications, as their pedagogical practice [8; 21; 74; 20]. The aim of professionalization is to improve practitioners' practices in terms of quality and, ultimately, the resulting effects on children and families [74; 2]. There are, however, differences of opinion about how this professional practice is to be achieved.

Thole [74] identified various perspectives, which consider professionalization in the light of different key issues^{2b}.

The *formal model* stands for professionalization through academization, or formal qualification. It is expected that (university-

¹ We use the term "childminding" to refer to home-based settings mainly for children under three years of age. In Germany 15% of early child care for under threes is provided by childminders [6].

² Thole explains that the classic categories from the theory of the professions do not work for childhood education, since most of those employed in this field cannot be considered "professional" when measured against the indicators for professions [74]. Thole therefore concentrates on case-related and field-related concepts.

level) education and training will create the prerequisites for competent practitioners, who will in turn contribute to high quality practices [76]. Empirical studies from the Anglo-American world, however, are unclear on this issue. While research findings from the English project "Effective Provision of Pre-School Education" (EPPE) report positive effects of practitioners' level of education on the quality of pedagogical processes [73], Early et al. [29] suggest that it is the relevance of the training, regardless of the level of the qualification, that leads to high process quality. There are as yet no German studies that are able to cast light on this matter, and it is not known to what extent these findings can be transferred to the German situation [2]. In the German debate, the current assumption is that collaboration between graduates from universities and vocational schools contributes to higher quality. Against this background, the Aktionsrat Bildung (Action Committee for Education) calls for the discontinuation of training in vocational schools in the medium to long term [2]. Given the shortage of staff, however, and the low number of graduates from degree courses in early childhood education, this scenario still seems to be some way off [62].

These remarks refer to the institutional side of children's day care. By way of contrast, childminders have, on average, a considerably lower level of formal qualification. However, empirical studies on pedagogical quality and child development parameters have so far shown them to be on a par with day-care centres. The NUBBEK study [77], for example, compared descriptive results from childminding services and nursery groups, taking into account criteria relating to the measurement instruments implemented, and found hardly any difference in the level

of pedagogical quality. Both centre-based and home-based settings achieved medium-level scores for pedagogical quality. In seeking a possible reason for this, the authors point to a possible over-representation of "larger childminding facilities and childminding facilities with higher pedagogical qualifications" [77, p. 15]. This finding is somewhat confusing, given that the proportion of carers with pedagogical training is much higher among day-care staff than childminders.

The confusion increases if we look at the studies by Ahnert [1] and Ahnert et al. (2012). These were able to demonstrate that children cared for by a childminder showed significantly higher values for attachment quality, and, on average, higher values for cognitive development, than children in centre-based settings with fully trained educators (*Erzieher / Erzieherinnen*). The surprising thing here is that the good results of children cared for by childminders may have quite different causes, since the sample used by Ahnert (2010) and Ahnert et al. (2012) included various types of childminder in comparably sized samples. Thus this result cannot be ascribed solely to the degree of professionalization or qualification of the childminders studied.

These findings suggest that there is some doubt about the appropriateness of qualification as a predictor of pedagogical quality. Since the debate has now moved from qualifications to the competencies of early years practitioners and childminders, the formal model of professionalization can be regarded as outdated with regard to quality-related matters.

Another perspective on professionalization is offered by the *indicator-based model of professionalization*, which has its roots in the sociological theory of the

professions. This model points to a process of professionalization extending over four phases: the activity is first defined as a distinct occupation or vocation (*Verberuflichung*), then as a subject or discipline (*Verfachlichung*), then academized and professionalized [74]. With reference to the classic theory of the professions developed by Parsons, indicators are identified which are attained in the process of professionalization and which lead to the emergence of a profession. Indicators include academic training, access barriers, agreed professional ethics, the presence of a professional organization, and a high societal status [24; 22]. A process of professionalization is considered to be complete when “people with a relevant academic qualification” [74], i.e. a degree in child pedagogy or social pedagogy, have interpretive power over children’s day-care facilities as an area of work. This indicator model is now also seen as unsuitable, since it refers to the concept of a profession whose existence is a matter of fundamental doubt in modern societies [71; 40].

This model needs to be distinguished from *case-related and field-related models of professionalization* or *pragmatic models of professionalization* [76], which measure the degree of professionalism on the basis of practitioners’ self-reported levels of expertise. Here the autonomy of the practitioners is emphasized, and pedagogical interactions take centre stage. Examples for such approaches are the studies of Beher and Walter [12] and Cloos [21]. Mention should also be made of evidence-based or efficiency-based models of professionalization, which focus on the effectiveness of pedagogical practice or its efficiency and economic viability, in terms of cost-benefit ratios. These perspectives, however,

do not advance us any further with regard to the improvement of quality, especially process quality [74; 76].

Lastly, Thole [76] mentions *models of professionalization based on competence diagnosis*. In these, particular characteristics of competence are understood as elements of professionalism. Here competency profiles serve as reference points; these are developed on a theoretical basis and show, on various discipline-related levels, what skills are needed by practitioners in order to cope with the demands made of them [32; 42]. The competency profiles, however, are idealistic descriptions and lists of what are initially “rigid” competency requirements, which may or may not be relevant in the situative practice of pedagogical activity. In the end it is only in performance, i.e. in the practitioners’ actions in a concrete situation, that it becomes evident to what extent these theoretically defined competencies are actually used by practitioners, and what type of competencies have what effects in the specific situation. For this, one would need to assess practitioners’ competencies in specific situations, and investigate what competencies actually lead to higher quality. So far, however, there are few instruments available for early education research (cf project “*Kompetenzbasierte Prüfungs- und Feedbackverfahren in unterschiedlichen frühpädagogischen Aus- und Weiterbildungsstrukturen*” (“*Competence-based testing and feedback procedures in different early childhood training and professional development structures*”).

Mention should also be made of *evidence-based or efficiency-based models of professionalization*, which focus on the effectiveness of pedagogical practice or its efficiency and economic viability, in terms of cost-benefit ratios. These perspectives,

however, do not advance us any further with regard to the improvement of quality, especially process quality [74; 75]. The quality model devised by Tietze et al. [79; 80] is an example of an evidence-based model of professionalization, since it uses an evaluation concept to determine the quality in the day-care centres, and develops suggestions for improvement based on the result. This is then understood as a professionalization strategy.

It is striking that the majority of models of professionalization focus entirely on the practitioners as the key factor for improving quality in children's day-care centres. There are now clear indications, however, that the quality of pedagogical practice depends on a number of factors.

Competent day-care systems:

The CoRe study

The CoRe project [84; 85] engaged in a multidimensional examination of professionalism and professionalization in the field of children's day care. The central question was what a competent day-care system would have to be like in order to ensure high quality. An empirical trans-European comparison of systems of early childhood education and care was used to identify core aspects of a competent system, aspects that may be helpful for the professionalization of the day-care system in Germany.

Four levels were identified:

- individual level
- institutional and team level
- inter-institutional level
- political level [85].

The authors point out that the individual level, i.e. the competencies of early years practitioners, has considerable importance for the quality of the system. They also stress, however, that the quality of the

practitioners can only develop to its full potential in a system that is "competent" [85]. A competent system emphasizes reciprocal relationships between individuals, teams, institutions and the political level. The study therefore highlights conditions and support structures which the early years practitioners need to be able to rely on if they are to deal responsibly and competently with the needs of children and parents [84]. With this understanding of competence, they expand the prevailing individualized concept of competence to include an institutional, inter-institutional and political level. The core element of a competent system, then, is a focus on the different needs of those involved in this system (parents, society, and politics). An improvement in quality has to relate to the whole system [85].

This broader understanding is described in terms of new areas of competence, which indicate that competence goes beyond individual stores of knowledge, skills, motivations etc. The authors stress that "a key finding of CoRe is that 'competence' in the early childhood education and care context has to be understood as a characteristic of the entire early childhood system" [85]. In order to be able to describe the competence of the system, Urban et al. developed the categories of "knowledge, practices and values", which are relevant for all the levels. They explain this decision as follows: "by referring to practices instead of skills we intend to distance ourselves from a technical conceptualisation of educational work (do I do things right?) to move toward its intrinsically reflective nature (do I do the right things?). Similarly, by referring to values instead of attitudes we intend to distance ourselves from an 'individualised' conceptualisation of ECEC purposes to move toward a vision of early childhood education that under-

pins negotiated goals and collective aspirations” [85]. One advantage of a thus-defined ‘competent’ system is that it allows nuanced approaches to children’s day-care systems, transparent approaches that can take into account local and regional conditions and give nuanced descriptions of suitable places for children and families [84]. This expanded view of the day-care system (1) focuses attention on the connections between individual, organization and institution, and on the political dimensions that define them, and (2) points to the related needs in terms of knowledge, practice and areas of values. The CoRe study therefore emphasizes the fact that quality in early childhood education and care depends on much more than the competencies of the practitioners.

These are the central findings of the CoRe study, and the key elements of a competent system:

1. Children’s day-care systems develop into competent systems when a coherent public policy is operating in the background, based on cooperation with the most important interest groups. In addition to this, it is easier for a system focused on the common good to reach a high level of professionalism [85].

2. Curricula and competency profiles help to ensure that there is discussion about the values, purpose, aims and content of education and training. National qualifications frameworks standardize training and professional development, as well as informal learning [84].

3. Precarious employment situations have a detrimental effect on individual learning and therefore on the professionalization of the field. “The quality of the workforce cannot be reduced to the sum of the individuals’ competences. ... Among the more salient aspects of systemic conditions that allow for competence systems

to flourish are good working conditions that reduce turnover of staff and continuous pedagogical support, aiming at documenting practice, critically reflecting upon it, and co-constructing 6 pedagogy as an alternation between theory and practice. This requires time, team collaboration and continuous pedagogical support” [85].

4. Unitary childcare systems foster coherent policies, greater professionalism, higher qualifications and higher wages. The CoRe study also shows that educational practitioners with a broad focus have a deeper understanding of the subject matter than specialist practitioners. The Danish *paedagoger* are cited as an example: they complete a socio-pedagogically oriented bachelor-level course and are trained to work with both children and adults, potentially ranging in age from 0 to 99 [84].

5. There is empirical evidence that investments in education and training are effective if they are followed by ongoing professional development or professional advice and support from well-trained staff [84]. “Continuous professional development, accompanied by specially qualified staff needs to take place over extended periods of time and to be focused on transforming collective and individual practices” [84].

6. The majority of early childhood practitioners are still female, suggesting that there is a widespread belief that care work is women’s work. The long-term goal should be to raise the proportion of men in childcare systems to 10% [85].

The following section examines the various levels of a competent system, and looks at empirical studies to find evidence of competence in the German day-care system.

Professionalization in the context of a multidimensional system

It has become clear by now that professionalization, in the area of children's day care, goes far beyond the level of qualifications, and that different dimensions of the system need to be taken into account. This section deals in turn with each of the levels that have been found to be important, and discusses – with reference to empirical studies – selected issues related to the situation of children's day care in Germany, issues that the authors see as influencing the pedagogical actions of practitioners.

• Individual level: pedagogical practice, biography and competence

In recent years many efforts have been made in Germany to improve or extend the qualifications and competencies of early years practitioners.³ In 2004, bachelor's degrees in early childhood education were introduced because of different reasons. One of them was to raise the formal level of qualification of employees in day-care centres in Germany, because it was lower than that in most other European countries [56]. What the OECD study did not take into account was the fact that, in most other European countries, day-care centres employ not just practitioners with bachelor-level training, but also assistants with a much lower level of training or none at all [33; 85]. In Germany, as already suggested above, the discussion here refers to individuals with specialist pedagogical training.

7 care facilities employ *Erzieher* and *Erzieherinnen* with three-year training^{1c}.

Just under 70% of those employed in children's day-care centres have completed this training [6]. Furthermore, this is a broad-spectrum training programme, which, according to Urban et al. [84], might help to achieve a higher pedagogical quality than practitioners who have specialized in early childhood education.

The individual level is also important in political terms, as shown by the efforts to expand the current qualifications landscape: the framework curricula for *Erzieher/innen* have been revised and translated into a competence-oriented format [7; 44]. Along with this, part-time programmes of study have been established to give trained *Erzieher/innen* the opportunity to gain further qualifications while they work. There have also been calls to abolish courses for *Kinderpfleger/innen* (childcare workers) or *Sozialassistent/innen* ('social assistants'), the second-largest group of employees in this field at nearly 14% [6; 2]. In addition to this, there are numerous professional development initiatives and projects, designed to extend and improve the competencies of the practitioners employed in day care. There is, however, no coherent system of training and professional development for the practitioners in day-care centres; no system in which the qualification profiles earned are integrated and build on each other. There have also been major changes in the childminding sector in recent years, thanks to the Aktionsprogramm Kindertagespflege (Action Programme for Childminding), funded by the Federal Ministry of Family Affairs, Senior Citizens, Women and Youth – even if there are as yet few binding guidelines for qualifications in the individual federal states [58].

These activities show that a great deal of attention is being paid to early years practitioners and their training. On the

¹ The actual training lasts three years in most cases, based on a two-year preliminary qualification. It's a post-secondary qualification, beginning at minimum age 18, whereas the upper secondary models begin at an earlier age.

basis of the current state of research, the extent to which pathways of mainly academic training and professional development are able to increase the quality of pedagogical practice remains largely unknown. As shown above, the level of formal qualification alone is no guarantee. Several studies refer to the positive self-assessment of *Erzieher/innen* with regard to the professional responsibilities facing them [39; 3; 21]. However, they feel increasingly unprepared when they have to cope with tasks outside everyday work issues [26; 74]. The explanation offered for this discrepancy is insufficient reflexive analysis of the connections between biographically shaped areas of knowledge and ability, and the academic forms of knowledge of early years practitioners [48; 21; 74]. These need to be initiated within the framework of (university-level) education and training, and supported within the framework of processes leading into and accompanying practice – as a kind of occupational or professional socialization. We should also bear in mind that with only an estimated 1000 university-educated (BA) graduates per year, as opposed to roughly 19,000 graduates from vocational schools, those with university degrees make up only a small proportion of the total of 310,000 *Erzieher/innen* working in children's day care [61]; it can therefore be assumed “that the volume of academically trained practitioners in evidence so far will not, in the foreseeable future, change the field in qualitative terms, let alone in quantitative terms” [61, p. 26].

Furthermore, there are other factors that influence the degree to which early years practitioners are actually able to develop competencies and show their effects. After all, practitioners are individuals who are not only socialized through their train-

ing and professional practice, but whose practice is also shaped by personal beliefs and biographical experiences. These can sometimes override the professional socialization related to their qualifications and their work. Thus there are several indications that practitioners' pedagogical orientations and attitudes are, on the one hand, embedded in underlying personality dispositions. Due to their biographical character, these are relatively stable [26; 21; 74]. On the other hand, it has become clear that this connection may be more dynamic than previously supposed, and that certain “background variables” (such as value judgements) can have an impact on pedagogical orientations [53]. Studies on teachers' processes of assessment and selection suggest that attempts are made to compensate for a lack of institutional and professional framing with individual moral judgements – particularly in challenging situations and dilemmas [51; 5]. These findings indicate that, as well as the practitioners themselves, the underlying conditions can play an important part in professionalization, even in children's day care.

A further difficulty when considering competencies with a view to increasing the professionalism of practitioners is the question of where – along what lines – professionalism can manifest itself, between intuitive and intentional pedagogical practice. This question still seems largely unresolved, even if certain forms of knowledge are widely regarded as necessary [48]. Fundamental connections have already been pointed out several times [54]. Of particular interest in this context are the insights from biographical research on the connection between biographical processes and processes of system regulation in the welfare state. For

example, Mayer and Мӕller [52], starting from Kohli's concept of the "institutionalized life course" [46; 47], argue that the life course is structured to a considerable extent by the services offered by the welfare state, which sets up institutionalized programmes of education and state-accredited training courses, shapes careers through wage-setting mechanisms, or establishes social security systems.

This not only sheds light on the individual level of professionalization and its relationship to biographical and personal dimensions of the practitioner, but also encourages us to look at different levels of the system, within which practitioners can operate and, in various ways, develop and use their competencies [26].

• Institutional and team level: work structures and operating conditions

It is now considered beyond dispute that professional pedagogical practice is dependent on a structural or institutional framework [84]. Thus it has been shown a number of times that favourable structural dimensions, such as small groups or a low number of children per care practitioner, have a positive effect on the quality of pedagogical processes [30; 49; 59]. It has also been pointed out, however, that structures only have effects on pedagogical processes through the intermediary of the practitioners; they therefore cannot explain more than half of the variance in pedagogical quality [77]. Wertfein et al. [88] were able to show these mediating effects of the team in a recent study; they point out that closely coordinated and collaborative working methods in the team have positive effects on the interactive behaviour of practitioners towards children, but that no independent influence of underlying structures on the quality of inter-

action could be observed. With regard to work methods in teams, we should also bear in mind the insight from Cloos [21] on dynamics and practices of differentiation within teams; it can be assumed that these will also have an impact on the solidarity and the atmosphere among staff.

Another factor seen as having a significant impact on quality is the management of children's day-care centres [2; 87]. Although there have as yet been few empirical studies on this issue, and although there are a wide range of opinions on the prerequisites for taking on a managing role in day-care centres [72; 15; 11], it can be assumed that management plays a major role in determining the practice and culture in the centres. Moreover, the Aktionsrat Bildung observes, referring to the EPPE study, that "the higher the qualification ..., especially of those managing the centres, the higher the observed quality of support in the centres, and the greater the developmental progress made by the children" [2]. For the German situation, there are as yet no studies on the influence of management on pedagogical quality and teamwork.

A good team atmosphere, as shown by Viernickel & Voss [86] in the Stege study, is a significant protective factor against health problems in day-care centres, to which early years practitioners are considerably more vulnerable, on average, than women of the same age with the same education in the German population as a whole. The increase in physical and mental stress, and the risk of a reduction in work capacity are, according to the authors, clearly correlated (factor 2-2.5) with unfavourable structural conditions such as poor financial and spatial resources, poor ergonomic working conditions, chronic time pressure, constantly increas-

ing work requirements, or exposure to excessive noise. Barthel et al. [9] also refer to increased health and stress issues, taking into account the different priorities in day nurseries and kindergartens.

It therefore seems natural to assume that persistently unfavourable work conditions and structural conditions have a particularly negative impact on team structures and pedagogical processes. Urban et al. [85] also emphasize the importance of “good working conditions”, pointing to the importance of stable, long-established teams, and a low level of staff turnover. In a recent study, Viernickel et al. [87] also allude to the relative dissatisfaction of early years practitioners with regard to the number of children per group and the staff-child ratios in the centres (earlier mention of this in Kahle 1999 [41]). In the Aqua study, Schreyer et al. [68] similarly point to a link between growing dissatisfaction with work and poor working and / or employment conditions. They also show that good working conditions can have a positive effect on job satisfaction and reduce perceptions of stress. A further factor contributing towards stressful working conditions lies in the time constraints facing practitioners. Practitioners surveyed in the Stege study felt that the formally allocated time for indirect pedagogical tasks such as parent conferences or documentation was too short [86]. This is not surprising considering the staffing ratios in day-care centres, which in some cases are far above the recommended level [13].

**• Inter-institutional level:
funding bodies, collaboration and
professional support**

Tietze & Lee [78], in their expanded quality model, have already pointed out

factors relevant for quality which lie outside the internal space of the day-care centres. They assume that certain broader contexts serve as mediating variables between structural, orientation and process quality. This may be understood to include, for example, the way funding bodies, collaborative and network relationships, and external advice and support influence the pedagogical practice of the practitioners.

The service providers (*Träger*) and funding bodies which operate day-care centres play an important role at the inter-institutional level. The funding bodies shape the structural conditions and the pedagogical programme of the day-care centres, and select the staff. So it is these bodies that determine the composition of the staff and the occupational groups represented, thus influencing the development of the field [43]. In Germany, there is a very heterogeneous mix of public (34%) and independent youth welfare funding bodies (66%), each of which has a different “degree of professionalization” (cf. [6]). It can be assumed that the quality of the practitioners’ practices is also influenced by the ideological and normative priorities of the funding body. At the same time, practitioners bring their personal beliefs into the facility, and may espouse different values to the funding body. This can, as shown in a study in Protestant day-care centres, have a negative impact on their self-understanding, their work motivation, and their support for religious education and care [27; 28].

With regard to collaboration, Section 22a of the German Social Code VIII (SGB VIII) stipulates that public funding bodies are obliged to ensure collaboration between practitioners in day-care centres and various social and public institutions,

as well as the local community, in order to be able to provide services that meet the needs of children and families. Van Santen [63] shows, however, that more than a third of facilities (37 %) do not offer any services targeting families or the local community, beyond the education and care of children. This can be seen as an area in need of improvement, especially as – given the heightened expectations of children's day care and the changes in society – inclusive and collaborative concepts are currently regarded as the best way forward (Schoyerer/van Santen under review). These include expanding the functions of day-care centres, in response to the needs of the local community ("family centres"), or centralizing the management of day-care services within a locality or region. Beher and Walter [12], however, have pointed out that early years practitioners see themselves as lacking competence in creating and maintaining collaborative relationships with other facilities and actors in the local community. This is alarming, especially since the need to create an inclusive education system will place ever greater demands on collaborative relationships in the future [45].

External professional advice and support for children's day-care services can be seen as another facet of context quality. This is aimed at initiating, sustaining and developing quality, and is focused not just on giving individual advice to practitioners, but also on organizational issues, i.e. the system of funding bodies and the structural conditions associated with it [25; 67; 17]. Professional advisory services are provided by public or independent funding agencies with the aim of supporting the management of day-care centres, practitioners and educators, helping them to create services that are suitable

for children and parents from a qualitative and organizational point of view, and to align these services with their statutory mandate. While an entitlement to professional support for the area of children's day-care centres can only be deduced indirectly from Section 22a of the German Social Code VIII (SGB VIII), professional advice and support for both childminders and parents or carers whose children are cared for by childminders is explicitly set out and regulated as a statutory obligation in Section 23 of the German Social Code VIII (SGB VIII).

However, the field of professional mentoring and support for children's day care is, in practice, very heterogeneous. A key feature is that these support services have to perform a large number of tasks with different priorities. The areas of work include day-care-related tasks in a narrower sense, such as giving advice and support on the management, or the conceptual and organizational development of day-care centres; coordinating, networking and improving the qualifications of practitioners; and quality assurance and quality management, as well as administration and monitoring [16; 50; 12]. Professional advice and support in the childminding sector has a similarly wide range of responsibilities [58], though it can be assumed that professional support for childminders has to provide additional services, in order to (1) give adequate information and advice to the mainly self-employed childminders, and (2) appropriately fulfil its official responsibility in connection with aptitude testing and the issuing of childminding licences [65; 19].

Professional advice and support can also refer to on-the-job support (*Praxisbegleitung*), but this is usually understood as an internal, collegial or super-

visory service offered by day-care centres. So far there has been virtually no research in the German-speaking countries on the subject of professional support and its effects in the field of children's day care. A European meta-analysis has shown that training can improve the competency of the workforce [36]. American studies, however, suggest that coaching-style support for practitioners is the most effective form of continuous professional development, and brings about a lasting change in their practices. On-the-job professional support, however, is the most expensive, time-consuming, and resource-intensive form of professional development.

**• Political level:
workplace, status and occupation**

On the one hand, the underlying conditions for children's day care on an individual, institutional and inter-institutional level influence dimensions of pedagogical quality. On the other hand, these areas are for their part dependent on structures. This broader context includes, in particular, the level of agenda setting in sectoral policymaking, such as legal requirements on federal and state level, implementing regulations and bylaws, and financial and administrative guidelines. However, it is not possible within the framework of this article to refer to these aspects in any detail. The following section identifies aspects relating to the workplace, status and vocation of educators, aspects that underlie the structures of children's day care.

In general, a vocation is understood as a set of activities that

1. requires specific knowledge and skills (usually acquired through training),
2. serves to secure and maintain one's livelihood ("ensuring survival"), and

3. is intended to be a long-term occupation.

If we consider the current occupational situation of educators in children's day care in the light of these requirements, we find points of divergence, some of them substantial. This particularly applies to the area of childminding. Here, for example, discrepancies are visible in relation to the demand for specialized knowledge and skills. In 2013, 32% of the active childminders in the public childminding system had had some form of pedagogical training, with 14% of these having trained as *Erzieher / innen* [70]. Another disparity appears when it comes to the question of earning a living. Taking into account considerable variation in the remuneration of childminders, on the level of the youth welfare office [69], childminding cannot necessarily secure one's livelihood, even if the childminder takes in the maximum number of five children [67]. Lastly, the requirement that a vocation should be a long-term activity is threatened by (regionally varying) fluctuation among childminders [58], though a high level of turnover is not only a problem for childminding services, but affects the early childhood sector as a whole. Childminding can thus be regarded – taking into account its diversification regarding forms and activity profiles – as being in the process of becoming a vocation (*Verberuflichung*), though it is not equally far advanced in all areas.

But even for the occupational situation of early years practitioners in children's day-care centres, not all the requirements of a vocation in the sense described above have been fulfilled. Fuchs-Rechlin [34] has pointed out that in recent years fixed-term contracts for *Erzieher / innen* have increased disproportionately. This

development is contrary to the wishes of *Erzieher / innen*, who regard secure, permanent employment as the most important aspect of a “good job” [35]. Besides this, atypical forms of employment such as contracts for less than 21 hours per week or marginal employment (*geringfügige Beschäftigungen*) are on the increase, especially in the western states of Germany. This is precarious, insofar as one cannot earn enough to live on with a part-time job. A further factor is the calculation of staff resources on the basis of parents’ bookings – it seems to be common practice to base this calculation partly on the number of hours booked. The practitioners employed in day-care centres can therefore only plan one year ahead, since bookings can change from year to year.

Erzieher/innen and *Kinderpfleger/innen* with full-time jobs, however, can generally earn their own living, which puts them in a better economic position than working women as a whole [34]. Nonetheless, only 25% of practitioners are satisfied with the level of their income, while nearly half (49%) state that they are somewhat or completely dissatisfied [65; 86]. In 2012, 36 % of pedagogical staff was working full time, i. e. 38.5 or more hours per week, 17% were working 32 to 38.5 hours per week, and just under half of practitioners were working fewer than 32 hours per week [65].

Summary and conclusion

In view of the increased demands made on children’s day-care services, it has become apparent that professionalization in children’s day care needs to be conceived more broadly than has hitherto been the case. It has become clear here that professionalization goes far beyond the individual competencies of practitioners, and

addresses structures and conditions that imply collective societal responsibility. The concept of professionalization from the CoRe project, which is taken as the basis for this analysis, already takes into account various levels, but these have so far not been sufficiently related to each other. Up till now the individual competence of practitioners has often been considered in isolation, rather than in the context of underlying biographical, structural or organizational factors. It therefore seems worthwhile paying more attention in future to the structures at various levels of the system.

The levels derived from the CoRe study could be helpful when it comes to systematically assessing the influencing factors and inferring relationships between the levels and individuals. The Bundesarbeitsgemeinschaft “Bildung und Erziehung in der Kindheit e.V.” (German Federal Working Group “Education and Care in Childhood”) has adopted the idea of levels in its “Hamburg Declaration”, identifying the requirements for the different levels (e.g. funding body and management, professional support, education and training) in order to further develop these [16].

In addition to this, there have been a number of developments in Germany which point in the same direction as the CoRe findings. These include the creation of competency profiles and qualification frameworks to lay the foundations for a coherent system of training and professional development. Moreover, a coordination unit entitled “Männer in Kitas” (“Men in Day Care”) has been set up to try to attract more male practitioners to the field. Continuous professional development is now seen as important for maintaining the professionalism of practitioners, even if pro-

professional development courses are still too short and are seldom completed as a team [12]. There is, however, still a great need for action, particularly at the political level, if a coherent system of early childhood education and care with improved working conditions is to be achieved.

Even if the structures need to be taken more into account, the processes of education and care continue to take place in direct interaction between practitioners and children, whose competencies play a major role in shaping these processes. High-quality early childhood education and care can only develop when struc-

tures and actors work together, taking the needs of parents and children seriously. In this context it might be helpful to have a set of values, creating a common basis for children's day care and for professional ethics in early childhood education.

The main insight here is that, given the increased interest within society, there has never been a better time to push for a qualitative improvement in children's day care in Germany, even if the current focus is on the expansion of provision. This is an opportunity which cannot afford to be missed.

Статья поступила в редакцию 04.03.2019 г.

REFERENCES

1. Ahnert L. Wie viel Mutter braucht ein Kind. Bindung – Bildung – Betreuung: öffentlich und privat. Heidelberg, Spektrum Akademischer Verlag, 2010. 344 S.
2. Aktionsrat Bildung. *Professionalisierung in der Frühpädagogik*, 2012. Available at: http://www.aktionsrat-bildung.de/fileadmin/Dokumente/Gutachten_Professionalisierung_in_der_Fruehpada_gogik.pdf (accessed: 28.08.2018).
3. Andermann H., Dippelhofer-Stiem B., Kahle I. ErzieherInnen vor dem Eintritt in das Berufsleben. Zu ihren beruflichen Orientierungen und zur Beurteilung ihrer Ausbildung an der Fachschule für Sozialpädagogik. In: *Zeitschrift für Frauenforschung und Geschlechterstudien*, 1996, no. 14 (1+2), pp. 138–151.
4. Anders Y. Stichwort: Auswirkungen frühkindlicher institutioneller Betreuung und Bildung. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft und Geschlechterstudien*, 2013, no. 16 (2), pp. 237–275.
5. Arnold K.-H. Schulleistungsstudien und soziale Gerechtigkeit. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 2001, no. 47 (2), pp. 161–177.
6. Autorengruppe Bildungsberichterstattung. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderung. In: *Bildung in Deutschland 2014*. Bielefeld.
7. Autorengruppe Fachschulwesen. Qualifikationsprofil „Frühpädagogik“ – Fachschule/Fachakademie, 2011. Available at: http://www.weiterbildungsinitiative.de/uploads/media/WiFF_Kooperationen_1_Qualifikationsprofil_Internet.pdf (accessed: 28.08.2014).
8. Balluseck H. von. Frühpädagogik als Beruf und Profession. In: Balluseck H. von, ed. *Professionalisierung der Frühpädagogik: Perspektiven, Entwicklungen, Herausforderungen*. Opladen, Barbara Budrich. 2008.
9. Barthel M., Harth D., Scholz-Minkwitz E., Endrulat S., Schröder M., Ehlert H. Betätigung und Stimme von Erziehern in der Krippe. Ein interdisziplinärer primärpräventiver Ansatz. In: *Prävention und Gesundheitsförderung*, 2014, no. 9 (2), pp. 130–137.
10. Begemann M.-C., Kaufhold G. Erstaunliche Befunde – Ergebnisse einer U3-Vor-Ort-Elternbefragung. In: *KomDat*, 2012, no. 15 (3), pp. 7–10.
11. Beher K., Lange J. Kita-Leitung unter der Lupe. In: *TPS*, 2014, no. 2, pp. 14–17.
12. Beher K., Walter M. Bundesweite Befragung von Einrichtungsleitungen und Fachkräften in Kindertageseinrichtungen: Zehn Fragen – Zehn Antworten. WiFF Studien 15. In: *Qualifikationen und Weiterbildung frühpädagogischer Fachkräfte*. München, DJI, 2012.

13. Bertelsmann Stiftung. 7 Antworten der Bertelsmann Stiftung. Status quo, Handlungsbedarfe und Empfehlungen. Methodische Erläuterungen. Gütersloh. In: *Qualitätsausbau in KiTas. 7 Fragen zum Qualitätsausbau in deutschen KiTas*. 2014.
14. BKK Gesundheitsreport. In: *Gesundheit in Bewegung. Schwerpunkt Muskel- und Skeletterkrankungen*. Berlin, 2013.
15. Bock-Famulla K., Lange J. Länderreport Frühkindliche Bildungssysteme 2013. Transparenz schaffen – Governance stärken. Gütersloh, 2013.
16. Bundesarbeitsgemeinschaft „Bildung und Erziehung in der Kindheit“ e.V. (BAG BEK e.V.). In: *Das System vom Kind her denken. Zur Weiterentwicklung des Systems der Kindertagesbetreuung in Deutschland. 2014 Hamburger Erklärung*. Available at: http://www.bag-bek.eu/images/Tagungen/Hamburg_2014/Hamburger_Erklaerung-2014.pdf (accessed: 29.08.2014).
17. Bundesarbeitsgemeinschaft der Landesjugendämter BAGLJÄ. Empfehlungen zur Fachberatung. 2003. Available at: http://www.bagljae.de/downloads/091_fachberatung_2003.pdf (accessed: 27.08.2014).
18. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. *Kinder – und Jugendbericht*. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder – und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin, 2013.
19. Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend. In: *Familien mit Migrationshintergrund. Lebenssituationen, Erwerbsbeteiligung und Vereinbarkeit von Familie und Beruf*. Berlin, 2010.
20. Cloos P. Konturen einer kindheitspädagogischen Professionsforschung. In: Betz T., Cloos P., eds. *Kindheit und Profession. Konturen und Befunde eines Forschungsfeldes*. Weinheim, Basel, 2014.
21. Cloos P. Die Inszenierung von Gemeinsamkeit. Eine vergleichende Studie zu Biographie, Organisationskultur und beruflichem Habitus von Teams in der Kinder- und Jugendhilfe. Weinheim, München, Juventa, 2008. 334 s.
22. Combe A., Helsper W. Pädagogische Professionalität. Frankfurt a. M., Suhrkamp, 1996.
23. Cryer D., Tietze W., Burchinal M., Leal T., Palacios J. Predicting Process Quality from Structural Quality in Preschool Programs: A Cross-Country Comparison. In: *Early Childhood Research Quarterly*, 1999, no. 14 (3), pp. 339–361.
24. Daheim H. Zum Stand der Professionssoziologie. Rekonstruktion machtheoretischer Modelle der Profession. In: Dewe B., Ferchhoff W., Radtke F.-O., hrsgs. *Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern*. Opladen, 1992, pp. 21–35.
25. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge e.V. Empfehlungen des Deutschen Vereins zur konzeptionellen und strukturellen Ausgestaltung der Fachberatung im System der Kindertagesbetreuung. Berlin, 2012.
26. Dippelhofer-Stiem B. Fachschulen für Sozialpädagogik aus der Sicht von Absolventinnen. Ergebnisse einer empirischen Studie. In: Thiersch R., Höltershinken D., Neumann K., eds. *Die Ausbildung der ErzieherInnen. Entwicklungstendenzen und Reformansätze*. Weinheim, München, Juventa, 1999, pp. 80–92.
27. Dippelhofer-Stiem B. Berufliche Sozialisation von Erzieherinnen. In: Fried L., Roux S., eds. *Handbuch Pädagogik der frühen Kindheit*. Berlin, Cornelsen, 2013, pp. 400–410.
28. Dippelhofer-Stiem B., Kahle I. Die Erzieherin im evangelischen Kindergarten. Analysen zum professionellen Selbstbild des pädagogischen Personals, zur Sicht der Kirche und zu den Erwartungen der Eltern. Bielefeld, Kleine, 1995.
29. Early D. M., Maxwell K. L., Burchinal M. et al. Teachers' Education, Classroom Quality, and Young Children's Academic Skills: Results from seven studies of Preschool Programs. In: *Child Development*, 2007, no. 78 (2), pp. 558–580.
30. Early D. M., Iruka I. U., Ritchie S. et al. How Do Pre-Kindergarteners Spend Their Time?

- Gender, Ethnicity, and Income as Predictors of Experiences in Pre-Kindergarten Classrooms. In: *Early Childhood Research Quarterly*, 2010, no. 25 (2), pp. 177–193.
31. European Commission. In: *Early Childhood Education and Care: Providing all our children with the best start for the world of tomorrow. COM, 66 final*. Brussels, 2011.
32. Fried L. Bildung und didaktische Kompetenz. In: Thole W., Rossbach H.-G., Fölling-Albers M., Tippelt R., eds. *Bildung und Kindheit: Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre*. Opladen, Barbara Budrich, 2008, pp. 141–152.
33. Friederich T. Professionalisierung durch Akademisierung? Studiengänge für frühpädagogische Fachkräfte in Frankreich, Schweden, England und Dänemark. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik*, 2012, no. 10 (1), pp. 41–60.
34. Fuchs-Rechlin K. Die berufliche, familiäre und ökonomische Situation von Erzieherinnen und Kinderpflegerinnen. Frankfurt a. M., GEW, 2010.
35. Fuchs T., Trischler F. Arbeitsqualität aus Sicht von Erzieherinnen und Erziehern. Ergebnisse aus der Erhebung zum DGB-Index Gute Arbeit. Frankfurt a. M., GEW, 2009.
36. Fukkink R. G. Does training matter? A meta-analysis and review of caregiver training studies. In: *Early Childhood Research Quarterly*, 2007, no. 22, pp. 294–311.
37. Graue E., Rauscher E., Sherfinski M. The Synergy of Class Size Reduction and Classroom Quality. In: *The Elementary School Journal*, 2009, no. 110 (2), pp. 178–201.
38. Heckman J. The Economics of Inequality. The Value of Early Childhood Education. In: *American Educator*, 2011, Spring, pp. 31–47.
39. Helm J. Das Bachelorstudium Frühpädagogik. Zugangswege – Studienzufriedenheit – Berufserwartungen. Ergebnisse einer Befragung von Studierenden. WiFF Studien 5. München, DJI, 2011.
40. Helsper W., Tippelt R. Ende der Profession oder Professionalisierung ohne Ende? Zwischenbilanz einer unabgeschlossenen Diskussion. In: *Zeitschrift für Pädagogik. Sonderheft Pädagogische Professionalität*, 2011, pp. 268–288.
41. Kahle I. Grenzen der Erziehungsarbeit. Über Belastungen im beruflichen Alltag von Erzieherinnen. In: *Diskurs*, 1999, no. 9 (1), pp. 68–77.
42. Kerl-Wienecke A., Schoyerer G., Schuegger L. Kompetenzprofil Kindertagespflege in den ersten drei Lebensjahren. Berlin, Cornelsen, 2013.
43. Klaudy E. K., Schütz A., Stöbe-Blossey S. Akademisierung der Ausbildung für die Kindertageseinrichtung. Zur Entwicklung kindheitspädagogischer Studiengänge. IAQ-Report. Universität Duisburg-Essen. 04/2014.
44. KMK / JFMK Gemeinsamer Orientierungsrahmen „Bildung und Erziehung in der Kindheit“, 2010. Available at: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2010/2010_09_16-Ausbildung-Erzieher-KMK-JFMK.pdf (accessed: 29.08.2014).
45. Kobelt Neuhaus D., Refle G. Inklusive Vernetzung von Kindertageseinrichtung und Sozialraum. WiFF Expertise Nr. 37. München, DJI, 2013.
46. Kohli M. Die Institutionalisierung des Lebenslaufs. Historische Befunde und theoretische Argumente. In: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 1985, no. 37 (1), pp. 1–29.
47. Kohli M. Normalbiographie und Individualität. Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufregimes. In: Brose H.-G., Hildenbrand B., eds. *Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende*. Opladen, Leske und Budrich, 1988, pp. 33–53.
48. König A. Interaktionsprozesse zwischen ErzieherInnen und Kindern. Eine Videostudie aus dem Kindergartenalltag. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009.
49. Kuger S., Klucznik K. Prozessqualität im Kindergarten: Konzept, Umsetzung und Befunde. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 10, Sonderheft*, 2008, no. 11, pp. 159–178.

50. Leygraf J. Fachberatung in Deutschland. Eine bundesweite Befragung von Fachberaterinnen und Fachberatern für Kindertageseinrichtungen: Zehn Fragen – Zehn Antworten. WiFF Studien 20. München, DJI, 2013.
51. Lüders M. Probleme von Lehrerinnen und Lehrern mit der Beurteilung von Schülerleistungen. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2001, no. 4 (3), pp. 457–474.
52. Mayer K. U., Müller W. Lebensverläufe im Wohlfahrtsstaat. In: Weymann A., ed. *Handlungsspielräume: Untersuchungen zur Individualisierung und Institutionalisierung von Lebensläufen in der Moderne*. Stuttgart, Enke, 1989, pp. 41–60.
53. Mischo C., Wahl S., Hendler J., Strohmer J. Pädagogische Orientierungen angehender frühpädagogischer Fachkräfte an Fachschulen und Hochschulen. In: *Frühe Bildung*, 2012, no. 1 (1), pp. 34–44.
54. Nentwig-Gesemann I., Fröhlich-Gildhoff K., Harms H., Richter S. Professionelle Haltung – Identität der Fachkraft für die Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren. WiFF Expertisen 24. München, DJI, 2011.
55. Oberhuemer P., Schreyer I. Kita-Fachpersonal in Europa: Ausbildungen und Professionsprofile. Opladen, Farmington-Hill, Barbara Budrich, 2010.
56. OECD. Starting Strong II. Early Childhood Education and Care. Paris, OECD, 2006.
57. Osgood J. Reconstructing professionalism in ECEC: the case for the 'critically reflexive emotional professional'. In: *Early Years*, 2010, no. 30 (2), pp. 119–133.
58. Pabst C., Schoyerer G. Wie entwickelt sich die Kindertagespflege in Deutschland? Empirische Befunde und Analysen aus der wissenschaftlichen Begleitung des Aktionsprogramms Kindertagespflege. Weinheim, Basel, Juventa, 2015.
59. Pianta R. C., LaParo K. M., Hamre B. K. The Classroom Assessment Scoring System. Baltimore, Brookes, 2008.
60. Powell D. R., Diamond K. E., Cockburn M. K. Promising Approaches to Professional Development for Early Childhood Educators. In: Saracho O. N., Spodek B., eds. *Handbook of Research on the Education of Young Children*. New York, Routledge, 2013, pp. 385–392.
61. Rauschenbach Th. Der Preis des Aufstiegs? Folgen und Nebenwirkungen einer frühpädagogischen Qualifizierungsoffensive. In: Berth F., Diller A., Nürnberg C., Rauschenbach Th. *Gleich und doch nicht gleich. Der Deutsche Qualifikationsrahmen und seine Folgen für frühpädagogische Ausbildungen*. München, DJI, 2013, pp. 15–38.
62. Rauschenbach Th., Schilling M. Das U3-Projekt – zum Platz – und Personalbedarf. In: Arbeitsgemeinschaft Jugendhilfe, ed. *Chancen und Herausforderungen des Ausbaus der Kindertagesbetreuung für unter Dreijährige*. Berlin, 2013, pp. 43–50.
63. Santen E von. Präsentation der ersten vorläufigen Ergebnisse zur DJI-Kita-Studie. München, 2013.
64. Schoyerer G. Kindertagespflege zwischen Anspruch und Wirklichkeit – Pädagogische Orientierungen in der Fachberatung. Marburg, Tectum, 2014.
65. Schoyerer G. Fachberatung in der Kindertagespflege. Praxismaterialien für die Jugendämter, Nr. 5, 2012. Available at: http://www.fruehe-chancen.de/files/bilder/application/pdf/handreichung_fachberatung_in_der_kindertagespflege.pdf (accessed: 27.08.2014).
66. Schoyerer G., Santen E. van, revs: Child Care in a Context of Social Heterogeneity and Inequality. In: *Empirical Notes on an Interdisciplinary Challenge*.
67. Schoyerer G., Weimann-Sandig N. Tagespflegepersonen in tätigkeitsbegleitender ErzieherInnenausbildung. Die Sicht von Tagespflegepersonen auf Berufsmotivation, Alltagsmanagement und öffentliche Förderung. München, 2015.
68. Schreyer I., Krause M., Nicko O. et al. Qualität der Arbeitsverhältnisse und Arbeitsbedingungen frühpädagogischer Fachkräfte in Deutschland. Vortrag auf der AWiFF-

- Tagung, 2014. Available at: http://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/Veranstaltungen/AWiFF_AQUA_Panel_3.pdf. (accessed: 27.08.2014).
69. Sell S., Kukula N. Vergütung in der Kindertagespflege. Bestandsaufnahme und Modelle einer leistungsorientierten Vergütungssystematik. Remagen, ibus-Verlag, 2013.
70. Statistisches Bundesamt. Statistik der Kinder – und Jugendhilfe. Kinder und tätige Personen in Tageseinrichtungen und öffentlich geförderter Kindertagespflege. Wiesbaden, 2013.
71. Stichweh R. Professionen in einer funktional differenzierten Gesellschaft. In: Combe A., Helsper W., eds. *Pädagogische Professionalität*. Frankfurt a. M., 1996, pp. 49–69.
72. Strehmel P., Ulber D. Leitungen von Kindertageseinrichtungen. WiFF Expertise Nr. 39. Deutsches Jugendinstitut. München, 2014.
73. Sylva K., Melhuish E. C., Sammons P. et al. The Effective Provision of Pre-School Education Project – Zu den Auswirkungen vorschulischer Einrichtungen in England. In: Faust-Siehl G., Götz M., Hacker H., Roßbach H.-G., eds. *Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar-und Primarbereich*. Bad Heilbrunn, Klinkhardt, 2004, pp. 154–167.
74. Thole W. „Professionalisierung“ der Pädagogik der Kindheit. In: Thole W., Rossbach H.-G., Fölling-Albers M., Tippelt R., eds. *Bildung und Kindheit: Pädagogik der Frühen Kindheit in Wissenschaft und Lehre*. Opladen, Verlag Barbara Budrich, 2008, pp. 271–295.
75. Thole W. Die pädagogischen MitarbeiterInnen in Kindertageseinrichtungen. Professionalität und Professionalisierung eines pädagogischen Arbeitsfeldes. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 2010, no. 56 (2), pp. 206–222.
76. Thole W. Was bedeutet Professionalisierung? Theoretische Herausforderungen und empirische Befunde. Vortrag auf der ersten Kolloquiumsveranstaltung „Professionalisierung in der Kindertagesbetreuung“, 2013. Available at: http://www.weiterbildungsinitiative.de/fileadmin/download/Veranstaltungen/20131025_Werner_Thole.pdf (accessed: 27.08.2014).
77. Tietze W., Becker-Stoll F., Bensel J. et al., eds. *Nationale Untersuchung zur Bildung, Betreuung und Erziehung in der frühen Kindheit (NUBBEK)*. Berlin, Verlag das netz, 2013.
78. Tietze W., Lee H.-J. Ein System der Evaluation, Verbesserung und Zertifizierung pädagogischer Qualität von Kindertageseinrichtungen in Deutschland. In: Altgeld K., Stöbe-Blossey S., eds. *Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Perspektiven für eine öffentliche Qualitätspolitik*. Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2009, pp. 43–62.
79. Tietze W., Rossbach R.-G., Grenner K. *Kinder von 4 bis 8 Jahren. Zur Qualität von Erziehung und Bildung in Kindergarten, Grundschule und Familie*. Weinheim, Basel, Beltz, 2005.
80. Tietze W., ed. *Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine empirische Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten*. Neuwied, Luchterhand, 1998.
81. UNESCO. Results from the OECD Thematic Review of Early Childhood Education and Care Policy 1998–2006. In: *UNESCO Policy Brief on Early Childhood*, 2007, no. 41.
82. UNESCO. Curriculum in Early Childhood Education and Care. In: *UNESCO Policy Brief on Early Childhood*, 2004, no. 26.
83. UNESCO. The Early Childhood Workforce in “Developed” Countries: Basic Structures and Education. In: *UNESCO Policy Brief on Early Childhood*, 2004, no. 27.
84. Urban M., Vandenbroeck M., Laere K. von et al. Towards Competent Systems in Early Childhood Education and Care. Implications for Policy and Practice. In: *European Journal of Education*, 2012, no. 47 (4), pp. 508–526.
85. Urban M., Vandenbroeck M., Laere K. von et al. CoRe. Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. A Study for the European Commission Directorate-General for Education and Culture: Final Report, 2011. Available at: www.vbjk.be/files/CoRe%20Final%20Report%202011.pdf (accessed: 27.08.2014).

86. Viernickel S., Voss A. STEGE Strukturqualität und Erzieher_innengesundheit in Kindertageseinrichtungen. Wissenschaftlicher Abschlussbericht, 2013. Available at: http://www.gew.de/Binaries/Binary109551/STEGE_NRW_Abschlussbericht.pdf (accessed: 27.08.2014).
87. Viernickel S., Nentwig-Gesemann I., Nicolai K. et al. Schlüssel zu guter Bildung, Erziehung und Betreuung – Bildungsaufgaben, Zeitkontingente und strukturelle Rahmenbedingungen in Kindertageseinrichtungen, 2013. Available at: http://www.gew.de/Binaries/Binary96129/Expertise_Gute_Bildung_2013.pdf (accessed: 27.08.2014).
88. Wertfein M., Müller K., Danay E. Die Bedeutung des Teams für die Interaktionsqualität in Kinderkrippen. In: *Frühe Bildung*, 2013, no. 2 (1), pp. 20–27.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Тина Фридрих – доктор философских наук, профессор педагогики факультета социальной работы Католического университета прикладных наук г. Мюнхена;
e-mail: tina.friederich@ksh-m.de;

Габриэль Шойерер – доктор философских наук, профессор педагогики факультета социальной работы Католического университета прикладных наук г. Мюнхена;
e-mail: gabriel.schoyerer@ksh-m.de

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Tina Friederich – Doctor of Philosophy, Professor of Pedagogy at the Department of Social Work of Katholische Stiftungshochschule München;
e-mail: tina.friederich@ksh-m.de;

Gabriel Schoyerer – Doctor of Philosophy, Professor for Childhood Education and Care at the Department of Social Work of Katholische Stiftungshochschule München;
e-mail: gabriel.schoyerer@ksh-m.de

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Фридрих Т., Шойерер Г. Профессионализация немецкой системы дневного ухода за маленькими детьми – о взаимоотношениях между практиками, структурами и контекстами // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 106–125.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-106-125

FOR CITATION

Friederich T., Schoyerer G. Professionalization of Germany's Day Care System for Young Children – On the Relationship between Practitioners, Structures and Contexts. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 106–125.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-106-125

РАЗДЕЛ III.

ПСИХОЛОГИЯ ТРУДА, ИНЖЕНЕРНАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ЭРГОНОМИКА

УДК 159.9: 331.101.3

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-126-135

ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ УСЛОВИЕ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДИАГНОСТИКИ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

Бородина Т. И.^{1,2}, Корчемный П. А.¹

¹ *Московский государственный областной университет*

141014, Московская обл., г. Мытищи, ул. Веры Волошиной, д. 24, Российская Федерация

² *Военный университет Министерства обороны РФ*

123001, г. Москва, ул. Большая Садовая, д. 1, Российская Федерация

Аннотация. Оптимизация системы личностно-профессиональной диагностики представлена смещением ориентира оценки кандидатов на работу с личностно-профессиональной пригодности на личностно-профессиональную предрасположенность (ЛППР), что позволит учитывать динамическую составляющую личности кандидата. В статье даётся теоретико-методологический обзор изучения ЛППР в диссертационных исследованиях, представлен содержательный анализ данного понятия в работах Г. Олпорта, В. Штерна, А. Ф. Лазурского, даётся определение ЛППР, описывается её структура, обозначаются предметно-содержательные аспекты исследования ЛППР. Проведённое исследование на выборке в 98 человек на статистически значимом уровне подтверждает наличие различий между группами специальностей при изучении конститутивных свойств личности, что даёт возможность подтвердить гипотезу о наличии различий по предикторам ЛППР. Данная работа позволяет повысить качество профессионального отбора и оптимизировать данный процесс.

Ключевые слова: личностно-профессиональная диагностика, личностно-профессиональная предрасположенность, диспозиционная теория личности, потенциальные профессионально-важные качества, конститутивные свойства личности.

PREDISPOSITION AS A PSYCHOLOGICAL CONDITION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL DIAGNOSTICS OF CIVIL SERVANTS

T. Borodina^{1,2}, P. Korchemny¹

¹ *Moscow Region State University*

24 Very Voloshinoy ul., Mytishchi, Moscow region 105005, Russian Federation

² *Military University MO RF*

14, Bolshaya Sadovaya ul., Moscow, 123001, Russian Federation

Annotation. The optimization of the system of personal and professional diagnostics is represented by the shift of the reference point of evaluation of candidates for work from personal and professional suitability to personal and professional predisposition (LPR) that will allow to consider the dynamic component of the candidate's personality. The article provides a theoretical and methodological overview of the study LPR in the dissertation researches. Substantial analysis of this concept in the works of G. Allport, V. Stern, A. F. Lazursky is presented. The definition of LPR and its structure are described. Substantive aspects of researching LPR are designated. The study conducted on a sample of 98 people at a statistically significant level confirms the existence of differences between groups of specialties in the study of the constitutive properties of the individual, which makes it possible to confirm the hypothesis of differences in the predictors of LPPR. This work allows to improve the quality of professional selection and optimize the process.

Key words: personal and professional diagnostics, personal and professional predisposition, dispositional theory of personality, potential professionally significant qualities, constitutive qualities of personality.

Введение в проблему

Повышение качества персонала государственных органов является стратегической задачей нашего государства. И решать её помогает, в частности, личностно-профессиональная диагностика, отбор кандидатов в государственные организации. Диагностика при профессионально-психологическом отборе кандидатов построена на выявлении степени их личностно-профессиональной пригодности (ЛПП) к выполнению служебных обязанностей [1, с. 27; 11, с. 211], т. е. в данном случае мы понимаем личностно-профессиональную пригодность как набор и развитие на оптимальном уровне профессионально-важных качеств (ПВК) наряду с другими в структуре лично-

сти работников. Но поскольку оценка ЛПП осуществляется только исходя из наличествующих качеств, она является статичной характеристикой. Включение динамической составляющей даёт возможность учитывать также *потенциальные* ПВК, которые способствуют личностно-профессиональному развитию человека-специалиста, задатки которых имеются в структуре личности. Помимо этого, учёт *компенсирующих* ПВК способствует ослаблению или нейтрализации тех свойств личности, которые могут в определённых ситуациях противодействовать успешному профессиональному функционированию и являться причиной снижения психологических затрат и усилий субъекта при вклю-

чении различных форм адаптации к профессиональной жизнедеятельности и изменениям [2]. Именно благодаря этим двум видам ПВК, обеспечивающим прогноз личностно-профессионального развития специалиста, можно сделать вывод, что личностно-профессиональная диагностика должна иметь своей задачей выявление личностно-профессиональной *предрасположенности* будущего сотрудника в соответствии с той специальностью, на которую он рассматривается кадровыми службами.

Здесь, пожалуй, следует расшифровать, что понимается под данным термином, поскольку используется он в разных науках, таких как философия, физиология и психология, и имеет следующие значения: «заранее создавшаяся склонность, расположение к чему-нибудь, наличие условий для развития чего-нибудь, наличие задатков к чему-нибудь, врождённая подверженность к чему-нибудь, наличие благоприятной почвы, условий для развития чего-нибудь»¹.

В электронном каталоге Российской государственной библиотеки среди 662-х диссертаций по психологии (до 2018 г.) термин «предрасположенность» (диспозиция или предиспозиция) чаще всего употребляется в пяти смысловых трактовках. В 30% от общего числа диссертационных работ по психологии предрасположенность рассматривается как *готовность к какому-либо типу поведения и деятельности* (Горгома, 2007; Даутов, 2010; Лосев, 2006; Юрченко, 2013 и др.). 25% работ направлены на изучение *генетической, физиологической, природ-*

ной, наследственной предрасположенности (Мякишева, 2009; Тойч, 2009; Трофимов, 2010 и др.). 20% от общего числа диссертаций имеют своим предметом исследования предрасположенности совокупность личностных, индивидуально-психологических особенностей, специфическую структуру личности (Завалишина, 2007; Суворова, 2004; Чеснокова, 2005 и др.). Примерно 20% диссертационных исследований направлены на изучение предрасположенности как мотивации поведения, деятельности – стремление, склонность, установка (Андреева, 2003; Потехина, 2005; Чудинов, 2013 и др.). В 5% всех диссертаций предрасположенность рассматривается как специфическая активность (Сидорова, 2006 и др.).

Таким образом, анализ отечественных научных психологических публикаций позволил выделить *четыре* области изучения данного понятия:

а) деятельность и поведение (Голенкова, 2015; Бессонова, 2012; Раков, 2008; Крюкова, 2004 и др.);

б) аномальные проявления личности (Трифонов, 2005; Семькин, 2007; Селезнев, 2017 и др.);

в) социальные отношения и взаимодействия (Алексеев, 2007; Дубинин, 2011; Злобина, 2016; Горшенина, 2016 и др.);

г) диагностика (Львова, 2017; Сеницына, 2012 и др.).

В содержательном плане понятие ЛППР опирается на диспозиционное направление в теории личности, которое основывается на понимании, что все люди «обладают широким набором предрасположенностей реагировать определённым образом в различных ситуациях» [13, с. 317]. Это

¹ Толковый словарь русского языка: в 4 т. / под ред. Д. Ушакова. Т. 3. М., 2007. С. 489.

означает, что в поступках, мыслях и эмоциях людей присутствует определённое постоянство, демонстрируется независимость от времени, событий и жизненного опыта.

Одним из наиболее значимых представителей данного направления считается Г. Олпорт, который сочетал гуманистический и индивидуальный подход к изучению человеческого поведения, что подразумевало выявление потенциала личностного роста, преодоление себя и самореализацию и в то же время стремление понять и предсказать развитие реальной, конкретной личности. В этой связи Г. Олпорт вводит понятие «черта» и определяет её как «нейропсихическую структуру, способную преобразовывать множество функционально эквивалентных стимулов, а также стимулировать и направлять эквивалентные (в значительной степени устойчивые) формы адаптивного и экспрессивного поведения» [8, с. 237]. Иначе говоря, черта есть *предрасположенность вести себя сходным образом в широком диапазоне ситуаций*, т. е. черты личности являются генерализованными и устойчивыми, обуславливают постоянные, устойчивые, типичные для разнообразных равнозначных ситуаций особенности нашего поведения. Интересным также является то, что черта личности не «дремлет», а находится в постоянном поиске ситуаций, благодаря которым она может проявиться. Помимо этого, Г. Олпорт выделял общие черты (характерные для данной культуры) и индивидуальные диспозиции (отличающие каждого конкретного человека в отдельности). Среди последних он различал кардинальные, центральные и вторичные.

Кардинальная диспозиция – это в высшей степени генерализованная черта, которая может объяснить преобладающее количество поступков данной личности. Центральные диспозиции – это те личностные качества, которые наиболее ярко проявляются в личности и наблюдаются окружающими. По мнению Г. Олпорта, их от пяти до десяти. Вторичные диспозиции – это менее заметные, менее обобщённые, менее устойчивые характеристики личности, такие как предпочтения в еде и одежде, особые установки и ситуационно обусловленные характеристики человека. Тем самым совокупность данных диспозиций позволяет человеку раскрыть себя для дальнейшего саморазвития.

Помимо Г. Олпорта, другие учёные (В. Штерн, А. Ф. Лазурский и др.) говорили об определённой «врождённой» предрасположенности. Лазурский определил предрасположенность как экзотипическое проявление, обусловленное детерминацией эндопсихических элементов, таких как восприятие, память, внимание, мышление, эмоции, способность к волевому усилию, а также характер и темперамент личности, и экзопсихики, на основе понимания выраженности ядра личности при взаимосвязи с социальной средой.

На основе изученного материала можно сформулировать определение *личностно-профессиональной предрасположенности* как генерализованного, акцентуированного психологического образования, обеспечивающего оптимальное соотношение личностных качеств и их деятельностно-поведенческих проявлений с требованиями и обстоятельствами реальной профессиональной деятельности человека как в стабильной ситуации, так и в услови-

ях её изменения и развития. Для учёта прогностического параметра деятельности сотрудника нами предлагается опираться на личностно-профессиональную предрасположенность как на основное психологическое условие личностно-профессиональной диагностики и развития субъекта труда [3, с. 112].

В результате исследования личностно-профессиональной предрасположенности было выявлено три предметно-содержательных аспекта: а) *способности* как качества личности, определяющие профессиональное функционирование субъекта деятельности [4]; б) *характерологические особенности и конститутивные свойства личности* – внутренние, личностные детерминанты, определяющие реализацию личности как профессионала [7, с. 152; 10], и, наконец, в) *мотивационно-ценностные составляющие личности*, побуждающие человека, обеспечивающие энергией действия и направляющие его на решение профессиональных задач.

Процедура и методы исследования

Цель исследования – изучить личностно-профессиональную пригодность к выполнению служебных обязанностей.

Гипотеза – при профессионально-психологическом отборе кандидатов их личностно-профессиональная пригодность к выполнению служебных обязанностей может быть построена на выявлении степени их предрасположенности.

Для проверки данной гипотезы о личностно-профессиональной предрасположенности (ЛППР) в рамках изучения характерологических особенностей была проведена личност-

но-профессиональная экспертиза кандидатов на замещение должностей *начальствующего состава государственной гражданской службы*. Для этого применялись методики СМЛ [12] и ТЦВ Люшера [9]. Выборка составила 98 человек: 25% женщин и, соответственно, 75% мужчин. По возрастным характеристикам: 24,1% составили кандидаты в возрасте от 28 до 40 лет, 48,3% – в возрасте от 41 до 50 лет и остальные (27,6%) – 51 год и старше. Исходя из содержания функциональных обязанностей, экспериментальная выборка была поделена на 3 группы по специальностям: *экономические, финансовые и административные*.

Результаты проведённого исследования

Сравнительный анализ результатов показал, что на статистически значимом уровне ($p \leq 0,05$) представители данных видов профессиональной деятельности значительно различаются по показателям ипохондрии (ИП), пессимистичности (ДЕ) и демонстративности (ИС) – методика СМЛ (рис. 1).

Причём *финансисты* проявляют тревожность, пессимистичность и демонстративность при относительно высоких значениях оптимистичности. ЛППР у *администраторов* регистрируется также посредством оценки колебания значений ТЦВ Люшера (рис. 2), причём работоспособность достигает наибольшей амплитуды¹ при снижении тревожности. Высокие значения наблюдаются по показателям эксцентричности и автономии.

¹ Показатель «работоспособность» по ТЦВ может сигнализировать о демонстративной работоспособности при выполнении испытуемым заданий теста.

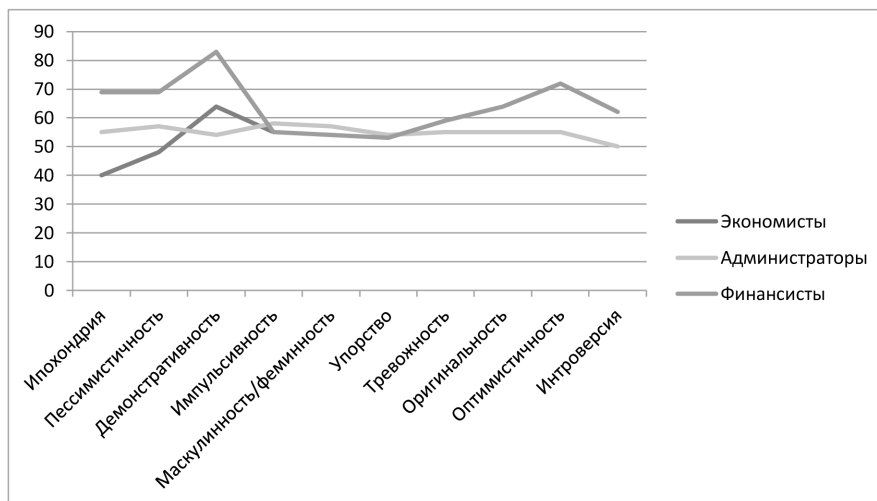


Рис. 1. Сравнительный анализ характерологических особенностей представителей разных специальностей

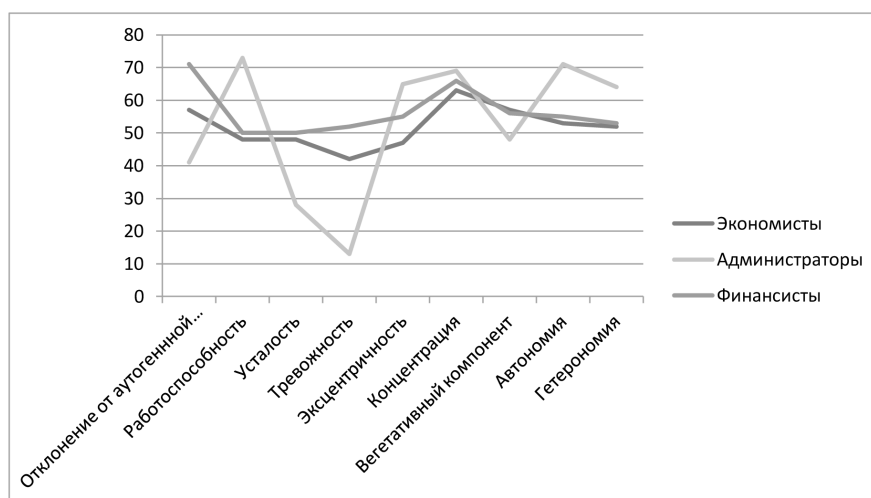


Рис. 2. Сравнительный анализ характерологических особенностей представителей разных специальностей

Экономическая и финансовая деятельности, считаясь функционально «близкими», выражено отличаются от администрирования, а по некоторым аспектам (ипохондрие, пессимистичности, демонстративности, оптимистичности) различны и между собой. Таким образом, ЛППР наблюдается и в данном случае, хотя управленческо-администра-

тивная деятельность имеет особенность, заключающуюся в обладании некой интегральной специфически-организаторской способностью («общей способностью к управленческой деятельности»), относительно независимой от объекта управления, что подтверждалось и в ранних социально-психологических исследованиях [5, с. 73; 6, с. 65].

При повторном замере в 2016 г. на выборке в 63 человека исследовалась ЛППР у сотрудников, занимающихся информационно-аналитической деятельностью в Москве, коммуникативно-информационной деятельностью в Московской области, экс-

пертно-аналитической деятельностью в г. Севастополе и Республике Саха (Якутия), что также позволило экспериментально подтвердить устойчивую личностно-профессиональную predisposition при изменении культурно-региональных условий (рис. 3).

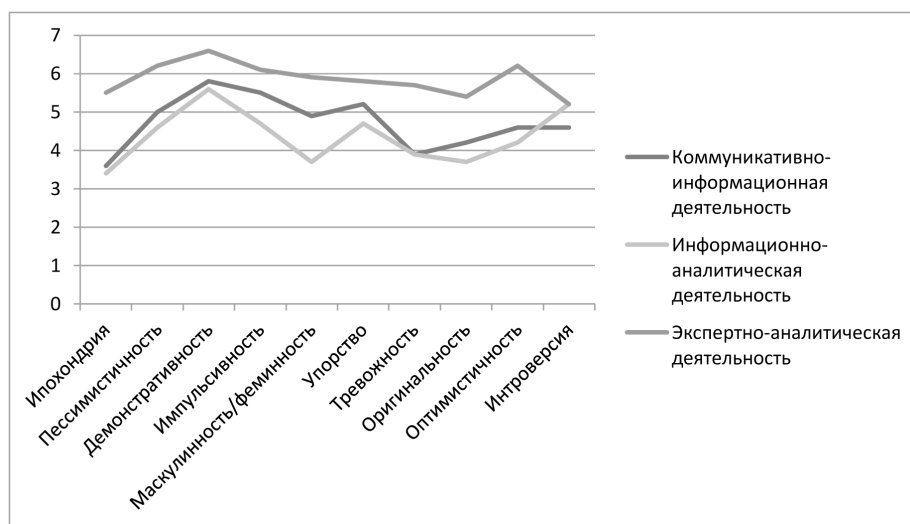


Рис. 3. Сравнительный анализ характерологических особенностей представителей разных специальностей при повторном срезе

Таким образом, на различном эмпирическом материале исследования экспериментально подтверждено наличие личностно-профессиональной predisposition, отражающей активное проявление в поведении и профессиональной деятельности конститутивных психологических особенностей работников различных профессиональных сфер.

Выводы исследования

Выводами исследования могут служить по крайней мере два полученных научных факта. Во-первых, эмпирически выявлена личностно-профессиональная predisposition, которая специфична для разных

специальностей (экономические, финансовые, административные), а также для специалистов, занимающихся коммуникативно-информационной, информационно-аналитической, экспертно-аналитической деятельностью.

Во-вторых, лонгитюдный анализ личностных особенностей сотрудников различных специальностей государственной службы обнаруживает статистически значимую ($p \leq 0,05$) связь эффективности их профессионального функционирования с характерологическими особенностями: демонстративностью, импульсивностью, тревожностью, оптимистичностью, работоспособностью, эксцентричностью и автономией.

В-третьих, показано, что личностно-профессиональная предрасположенность как генерализированное, акцентуированное психологическое образование является условием психологической диагностики, обеспечивающей оптимальное соотношение личностных

качеств и их деятельностно-поведенческих проявлений с требованиями и обстоятельствами реальной профессиональной деятельности человека как в стабильных ситуациях, так и в условиях её изменения и развития.

Статья поступила в редакцию 17.04.2019 г.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акимова М. К. Психологическая диагностика. СПб., 2005. 303 с.
2. Бородина Т. И. «Личностно-профессиональная спецификация» как основа профориентационной модели кадрового отбора // Профессиональное образование сотрудников органов внутренних дел. Педагогика и психология служебной деятельности: состояние и перспективы: сборник научных трудов II Международной конференции. М., 2018. С. 256–259.
3. Бородина Т. И., Носс И. Н. Личностно-профессиональная спецификация государственных служащих: монография / под общ. ред. А. В. Булгакова. М., 2018. 288 с.
4. Корчемный П. А. Содержательная характеристика основных понятий компетентностного подхода в образовании (акмеологическая составляющая) // Акмеология. 2016. № 2 (58). С. 30–39.
5. Кудряшова Л. Д. Каким быть руководителю. Л., 1986. 158 с.
6. Кудряшова Л. Д. Системно-психологическая оценка кадров руководителей и управленческих систем. Кишинёв, 1983. 159 с.
7. Носс И. Н. Акмеологическая диагностика государственных служащих. М., 2007. 339 с.
8. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды / пер. с англ. Л. В. Трубицыной, Д. А. Леонтьева; под общ. ред. Д. А. Леонтьева. М., 2002. 461 с.
9. Руководство по использованию восьмицветного теста Люшера / сост. О. Ф. Дубровская. М., 2008. 64 с.
10. Селезнев В. Н., Шульга Т. И. Эмоциональные компетенции успешности профессиональной деятельности руководителя // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2015. № 3. С. 47–59.
11. Психологическое обеспечение профессионального отбора и личностной надёжности персонала: коллективная монография / О. Н. Слоботчиков и др. М., 2016. 528 с.
12. Собчик Л. Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. СПб., 2017. 512 с.
13. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). СПб., 1997. 419 с.

REFERENCES

1. Akimova M. K. *Psikhologicheskaya diagnostika* [Psychological diagnostics]. St. Petersburg, 2005. 303 p.
2. Borodina T. I. [“Personal and professional specification” as the basis of the career guidance model of personnel selection]. In: *Professional’noe obrazovanie sotrudnikov organov vnutrennikh del. Pedagogika i psikhologiya sluzhebnoid deyatel’nosti: sostoyanie i perspektivy: sbornik nauchnykh trudov II Mezhdunarodnoi konferentsii* [Professional education of employees of Internal Affairs bodies. Pedagogy and psychology of performance management:

- status and prospects: Collection of scientific works of the II International conference]. Moscow, 2018. pp. 256–259.
3. Borodina T. I., Noss I. N. *Lichnostno-professional'naya spetsifikatsiya gosudarstvennykh sluzhashchikh* [Personal and professional specification of public servants]. Moscow, 2018. 288 p.
 4. Korchemny P. A. [Substantial characteristic of the main concepts of the competence approach in education (acmeological component)]. In: *Akmeologiya* [Acmeology], 2016, no. 2 (58), pp. 30–39.
 5. Kudryashova L. D. *Kakim byt' rukovoditeleyu* [How to be a leader]. Leningrad, 1986. 158 p.
 6. Kudryashova L. D. *Sistemno-psikhologicheskaya otsenka kadrov rukovoditelei i upravlencheskikh sistem* [Systemic-psychological assessment of personnel managers and management systems]. Chisinau, 1983. 159 p.
 7. Noss I. N. *Akmeologicheskaya diagnostika gosudarstvennykh sluzhashchikh* [Acmeological diagnosis of civil servants]. Moscow, 2007. 339 p.
 8. Olport G. The formation of personality (Russ ed.: Trubitsyna L. V., Leont'ev D. A., transl. Stanovlenie lichnosti. Moscow, 2002. 461 p.).
 9. Dubrovskaya O. F., comp. *Rukovodstvo po ispol'zovaniyu vos'mitsvetnogo testa Lyushera* [Guide to using Lüscher's eight-coloured test]. Moscow, 2008. 64 p.
 10. Seleznev V. N., SHul'ga T. I. [Emotional competence the success of the professional activity of the head]. In: *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki* [Bulletin of Moscow Region State University. Series: Psychology], 2015, no. 3, pp. 47–59.
 11. Slobotnikov O. N. et al. *Psikhologicheskoe obespechenie professional'nogo otbora i lichnostnoi nadezhnosti personala* [Psychological support of professional selection and personal reliability of personnel]. Moscow, 2016. 528 p.
 12. Sobchik L. N. *Psikhologiya individual'nosti. Teoriya i praktika psikhodiagnostiki* [The psychology of personality. Theory and practice of psycho-diagnostics]. St. Petersburg, 2017. 512 p.
 13. Hjelle L., Ziegler D. *Teorii lichnosti (Osnovnye polozeniya, issledovaniya i primeneniye)* [Theories of personality (Basic provisions, research and application)]. St. Petersburg, 1997. 419 p.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Бородина Татьяна Игоревна – аспирант кафедры психологии труда и организационной психологии факультета психологии Московского государственного областного университета; преподаватель кафедры психологии Военного университета МО РФ; e-mail: takvilona@yandex.ru;

Корчемный Пётр Антонович – доктор психологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, ведущий научный сотрудник научно-практической лаборатории проблем социализации факультета психологии Московского государственного областного университета; e-mail: korchemny-petr@yandex.ru

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Tatyana I. Borodina – post-graduate student of the Department of labor psychology and organizational psychology, Faculty of psychology, Moscow Region State University; lecturer at the Department of psychology, Military University, e-mail: takvilona@yandex.ru;

Pyotr A. Korchemny – Doctor of Psychological Sciences, Professor, Honored Worker of Science of the Russian Federation, leading researcher, the scientific and practical laboratory of socialization, Faculty of Psychology, Moscow Region State University,
e-mail: korchemny-petr@yandex.ru

ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ

Бородина Т. И., Корчемный П. А. Предрасположенность как психологическое условие личностно-профессиональной диагностики государственных служащих // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки. 2019. № 2. С. 126–135.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-126-135

FOR CITATION

Borodina T. I., Korchemny P. A. Predisposition as a psychological condition of personal and professional diagnostics of civil servants. In: *Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, 2019, no. 2, pp. 126–135.

DOI: 10.18384/2310-7235-2019-2-126-135



ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал «Вестник Московского государственного областного университета» основан в 1998 г. Сегодня выпускается десять журналов (предметных серий) "Вестника Московского государственного областного университета": «История и политические науки», «Экономика», «Юриспруденция», «Философские науки», «Естественные науки», «Русская филология», «Физика-математика», «Лингвистика», «Психологические науки», «Педагогика». Журналы включены в составленный Высшей аттестационной комиссией Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёной степени кандидата наук, на соискание учёной степени доктора наук по наукам, соответствующим названию серии. Журнал включён в базу данных Российского индекса научного цитирования (РИНЦ).

Печатная версия журнала зарегистрирована в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охране культурного наследия. Полнотекстовая версия журнала доступна в Интернете на платформах Научных электронных библиотек (www.elibrary.ru, cyberleninka.ru), а также на сайте журнала (www.vestnik-mgou.ru).

ВЕСТНИК МОСКОВСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБЛАСТНОГО УНИВЕРСИТЕТА

СЕРИЯ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

2019. № 2

Над номером работали:

Литературный редактор Т. С. Павлова

Переводчик Е. В. Приказчикова

Корректор И. К. Гладунов

Компьютерная верстка Н. Н. Жильцов

Отдел по изданию научного журнала
«Вестник Московского государственного областного университета»:

105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А, офис 98
тел. (495) 780-09-42 (доб. 6101); (495) 723-56-31

e-mail: vest_mgou@mail.ru

сайт: www.vestnik-mgou.ru

Формат 70x108/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура «Minion Pro».

Тираж 500 экз. Уч.-изд. л. 12,5, усл. пл. 8,5.

Подписано в печать: 28.06.2019. Выход в свет: 18.07.2019. Заказ № 2019/06-02.

Отпечатано в типографии МГОУ
105005, г. Москва, ул. Радио, д. 10А