

Федеральное агентство железнодорожного транспорта  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ПЕТЕРБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ ИМПЕРАТОРА АЛЕКСАНДРА I»  
(ФГБОУ ВО ПГУПС)

Российское психологическое общество

---



**ЧЕЛОВЕК И ТРАНСПОРТ.  
Образование. Психология. Эргономика.  
Эффективность и безопасность**

Материалы  
Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием

8–9 ноября 2017 г.,  
Санкт-Петербург

Санкт-Петербург  
2018

УДК 656  
ББК 88  
Ч-39

Редакционная коллегия:

доктор психологических наук, профессор, и. о. заведующего кафедрой  
«Прикладная психология» ФГБОУ ВО ПГУПС *Е. Ф. Яценко*  
доктор филол. наук, профессор кафедры «Прикладная психология»  
ФГБОУ ВО ПГУПС *М. В. Иванов*  
доктор психологических наук, профессор кафедры «Прикладная психология»  
ФГБОУ ВО ПГУПС *М. А. Бендюков*  
доктор психологических наук, профессор кафедры «Прикладная психология»  
ФГБОУ ВО ПГУПС *Е. С. Ермакова*  
кандидат психологических наук, доцент кафедры «Прикладная психология»  
ФГБОУ ВО ПГУПС *И. Л. Соломин*

Ч-39      **Человек и транспорт. Образование. Психология. Эргономика. Эффективность и безопасность** : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с международ. участием. 8–9 ноября 2017 г., Санкт-Петербург / под ред. Е. Ф. Яценко. – СПб. : ФГБОУ ВО ПГУПС, 2018. – 181 с.

ISBN 978-5-7641-1170-4

В сборнике опубликованы материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Человек и транспорт. Образование. Психология. Эргономика. Эффективность и безопасность», прошедшей в Петербургском государственном университете путей сообщения Императора Александра I 8–9 ноября 2017 г.

Авторы материалов – ученые и преподаватели, аспиранты и студенты вузов Санкт-Петербурга, Челябинска, Беларуси и Казахстана – рассматривают теоретические и практические аспекты транспортной психологии, психологии безопасности, психологии образования, а также актуальные проблемы исследования психологии студенчества.

Статьи посвящены актуальным исследованиям, востребованным практикой. Спектр представленных в сборнике проблем охватывает важнейшие аспекты психологического анализа транспортной реальности – от историко-психологического влияния систем коммуникации на социальную и культурную жизнь до оптимизации мотивационных процессов в конкретной профессиональной деятельности. Много внимания уделено вопросам профессиональной подготовки студентов транспортного вуза, изучению их личностных особенностей.

Издание адресовано психологам, социологам, преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам высших учебных заведений, специалистам транспортной сферы.

УДК 656  
ББК 88

Печатается по решению Ученого совета  
факультета «Экономика и менеджмент» ФГБОУ ВО ПГУПС

ISBN 978-5-7641-1170-4

© ФГБОУ ВО ПГУПС, 2018

**Е. Н. Антоненчик, В. А. Шамиева**

## **СВЯЗЬ ЛИЧНОСТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК И СПОСОБНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ У СТУДЕНТОВ ВУЗА**

Исследование посвящено изучению факторов, влияющих на успешность обучения студентов. Проблема развития успешности обучения актуальна в научном сообществе, этот вопрос интересует руководителей, педагогов, психологов, специалистов разных сфер деятельности [1, 3, 4, 7, 8, 10].

Понятие об обучаемости связывается с умственным развитием и интеллектом человека, но нельзя считать их тождественными. Высокая обучаемость способствует умственному развитию, однако высокий уровень умственного развития может сочетаться с низкой обучаемостью, которая компенсируется большой трудоспособностью [9].

Обучаемость характеризуется показателями уровня развития:

- психических познавательных процессов: восприятия, мышления, памяти, внимания, речи;
- эмоционально-волевой сферы;
- сопутствующих познавательной способности умений: воспринимать, запоминать, уяснять, воспроизводить, применять полученные знания.

Уровень умственного развития повышается с возрастом, в то время как обучаемость может сохраняться относительно постоянной на протяжении длительного периода, а в каких-то случаях, что особенно ярко проявляется при овладении речью, в более раннем возрасте она может быть даже более высокой [5, 6].

Для определения уровня обучаемости имеет значение не столько результативная сторона (что характерно для умственного развития), сколько сам процесс формирования знаний и приемов – легкость и быстрота приобретения знаний, организация их в системы, овладение приемами умственной деятельности.

В статье рассмотрена связь успешности обучения и личностных характеристик студентов вуза.

Энциклопедический словарь по психологии и педагогике трактует способность к обучению как способность человека приобретать новые знания, умения, навыки. Обучаемость – это способность личности к обучению. Это совокупность индивидуальных показателей скорости и качества усвоения человеком знаний, умений и навыков в ходе обучения.

Большинство исследователей, изучающих способности человека, считают, что способности к обучению заложены в самой природе человека, в механизме его развития.

Различают обучаемость общую – способность усвоения любого материала, и специальную – способность усвоения отдельных видов материала:

наук, искусств, видов практической деятельности. Первая – показатель общей, вторая – специальной одаренности индивида.

В основе обучаемости лежат:

- уровень развития познавательных процессов субъекта: восприятия, воображения, памяти, мышления, внимания, речи;
- уровень развития его мотивационно-волевой и эмоциональной сфер;
- развитие производных от них компонентов учебной деятельности: уяснения содержания учебного материала из прямых и косвенных объяснений, овладения материалом до степени активного применения.

Обучаемость определяется не только уровнем развития познания активного (тем, что субъект может познать и усвоить самостоятельно), но и уровнем познания рецептивного (тем, что субъект может познать и усвоить с помощью другого человека, владеющего знаниями и умениями), поэтому обучаемость как способность к учению и усвоению отличается от способности к самостоятельному познанию и не может полностью оцениваться лишь показателями его развития.

Эмпирическое исследование проводилось на базе вуза г. Санкт-Петербурга. В исследовании приняли участие 65 молодых людей в возрасте от 17 до 21 года, обучающихся на первом курсе.

В исследовании использовались следующие методики:

- краткий ориентировочный тест («КОТ», форма В);
- 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла.

Для решения поставленных задач исследования и достижения его цели были статистически обработаны данные.

Все расчеты производились в программе STATISTICA:

- гистограмма среднего балла успеваемости студентов за 2015/2016 учебный год;
- гистограмма (КОТ);
- ранговые корреляции Спирмена (КОТ и 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла);
- линейный график для средних показателей, позволяющий составить общий профиль всей выборки.

Результаты общего профиля выборки представлены на рис. 1.

Из результатов, представленных на графике, видно, что:

- у всех респондентов высокий уровень сдержанности, самоконтроля (фактор Q3);
- высокая эмоциональная устойчивость (фактор С);
- низкая чувствительность (фактор I);
- респонденты в большинстве своем консерваторы. Они конформны и исполнительны (фактор Q2).

На гистограмме среднего балла учебной успеваемости студентов первого курса за 2015/2016 учебный год (рис. 2) представленное распределение не является нормальным.

На данной гистограмме мы можем наблюдать нормальное распределение. Из гистограммы видно, что большинство респондентов имеют средние результаты, соответствующие их возрастной норме и уровню полученного образования.

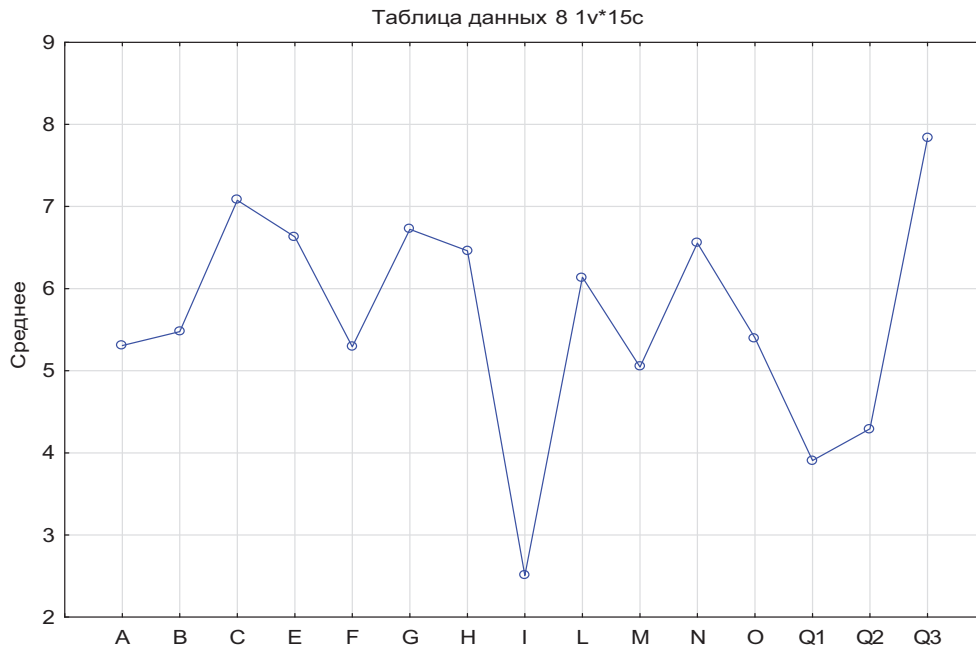


Рис. 1. Общий профиль выборки

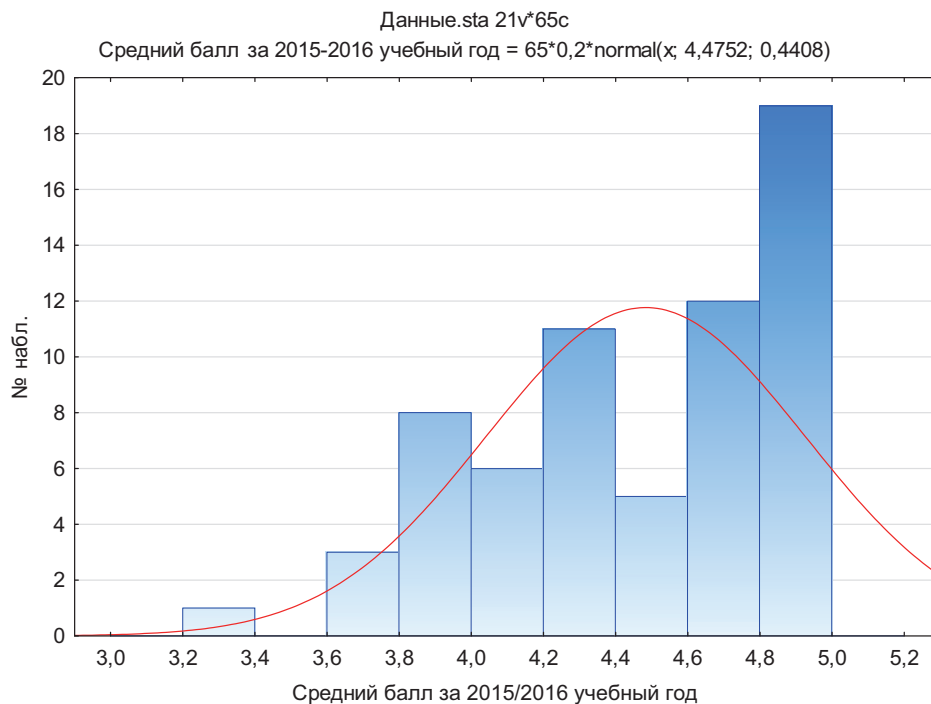


Рис. 2. Гистограмма среднего балла учебной успеваемости студентов первого курса за 2015/2016 учебный год

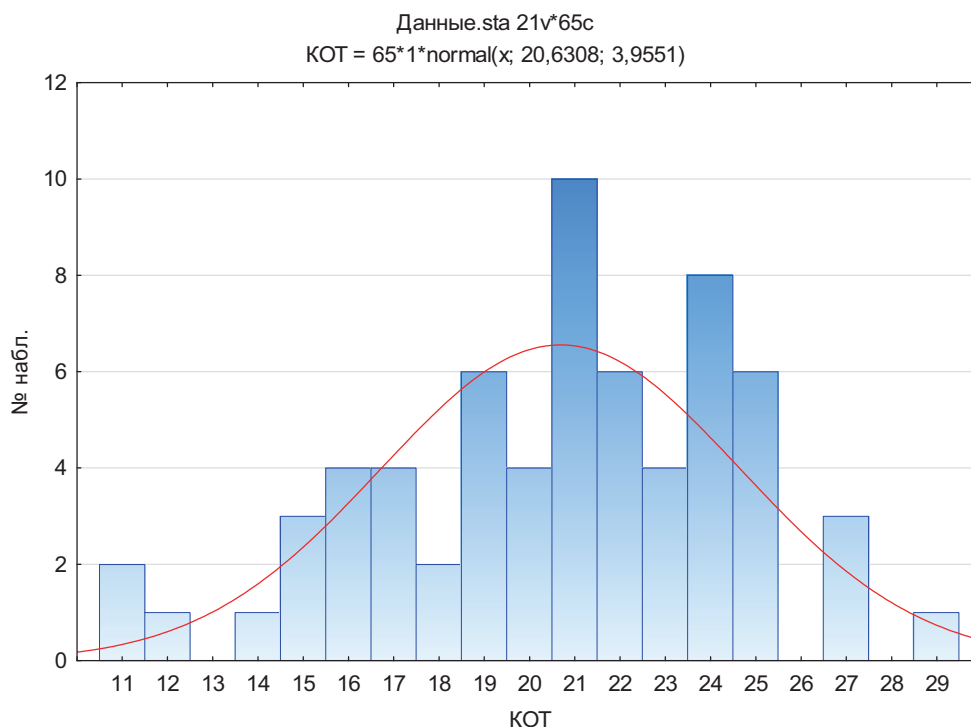


Рис. 3. Гистограмма результатов КОТ

Исходя из результатов двух построенных гистограмм, можно предположить, что преподаватели, обучающие студентов, принимавших участие в исследовании, оценивают их знания довольно лояльно, так как общие умственные способности у обучающихся по результатам методики КОТ средние (рис. 3), тогда как их учебная успеваемость в большинстве своем близка к отличной. Поэтому для получения достоверных результатов был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Корреляционная связь обнаружена между средним показателем учебной успеваемости и факторами F и Q3 по личностному опроснику Р. Кеттелла. Интеллектуальные способности, измеряемые методикой КОТ (общие показатели интеллекта), не имеют значимых связей с успешностью обучения. Имеется тенденция, но 5%-ный уровень значимости не достигнут.

Из этого следует, что успеваемость студентов в учебе отрицательно коррелирует с жизнерадостностью, беспечностью, оптимизмом, импульсивностью (фактор Q3) и положительно коррелирует с высоким самоконтролем личности, сдержанностью. Корреляционные связи слабые, но они есть. Из этого следует, что чем более серьезны, сосредоточены и сдержанны обучающиеся, тем выше у них успеваемость в учебе. Также стоит заметить, что общие показатели интеллекта значимо не связаны с успешностью обучения студентов в вузе. Можно предположить, что это вызвано тем, что интеллектуальный потенциал студентов не полностью задействован в освоении ими учебной программы вуза.

Таким образом, результаты настоящего исследования позволяют говорить о том, что успешность обучения студентов вуза зависит от набора определенных личностных качеств. В частности, от эмоциональных и волевых качеств – таких как сдержанность, серьезность, сосредоточенность. Эти личностные характеристики положительно влияют на успешность обучения студентов. Спонтанность, импульсивность, излишняя эмоциональность и жизнерадостность отрицательно влияют на успеваемость в учебе.

## Список литературы

1. Акимова М. К. Интеллект как динамический компонент в структуре способностей / М. К. Акимова. – М. : АСТ, 1999. – 281 с.
2. Анастаси А. Психологическое тестирование : В 2 т. / А. Анастаси ; под ред. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского. – М. : Академия, 1982. – 382 с.
3. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткинсон. – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 1980. – 427 с.
4. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности : учеб. пособие для вузов / В. А. Бодров. – М. : ПЕР СЭ, 2001. – 511 с.
5. Веккер Л. М. Психические процессы / Л. М. Веккер. – СПб. : Аврора, 1981. – 260 с.
6. Величковский Б. М. Психология восприятия / Б. М. Величковский. – М. : Академия, 1973. – 356 с.
7. Ковалёв А. П. Психолого-педагогические условия повышения эффективности профессиональной переподготовки военных специалистов в сфере педагогики высшей школы / А. П. Ковалёв // Гуманит. пробл. воен. дела. – 2016. – № 3 (8). – С. 171–174.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : АРТ, 1996. – 308 с.
9. Современные тенденции развития науки в молодежной среде : Всерос. конкурс науч.-исслед. работ, 16–20 апр. 2016 г. : сб. ст. участников. – Елец : Елец. гос. ун-т им. И. А. Бунина, 2016. – 1296 с.
10. Сурменко Ю. И. Развитие познавательных процессов как фактор повышения учебной успеваемости обучающихся в вузе / Ю. И. Сурменко, А. Н. Иванов // Карминские чтения : материалы всерос. науч. конф. «Актуальные проблемы философии, культурологии, психологии, конфликтологии, образования». – СПб. : ФГБОУ ВПО ПГУПС, 2015. – 406 с.

**М. А. Бендюков**

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ КУЛЬТУРЫ БЕЗОПАСНОСТИ НА ПРЕДПРИЯТИЯХ

В настоящее время на предприятиях ОАО «РЖД» активно развивается принципиально новый подход к обеспечению безопасности работы железнодорожной отрасли – культура безопасности. Сразу отметим, что данный подход не отрицает традиционных подходов к обеспечению надежности, безотказности и безошибочности труда, но дополняют их новым видением проблемы, а именно рассмотрением безопасности как необходимой составной части общей организационной культуры производства на предприятиях ОАО «РЖД».

Напомним, что организационная культура понимается как сложный комплекс предположений, бездоказательно принимаемых всеми членами конкретной организации и задающих общие рамки поведения, принимаемые большей частью организации. Проявляется в философии и идеологии управления, ценностных ориентациях, верованиях, ожиданиях, нормах поведения. Регламентирует поведение человека и дает возможность прогнозировать его поведение в критических ситуациях [1, с. 45]. Напомним также, что железнодорожная отрасль в своей основной деятельности использует потенциально опасные технологии, где невыполнение правил безопасности может привести к гибели большого количества людей. Таким образом, включение безопасного труда в контекст ценностных ориентаций, ожиданий и неформальных норм трудового поведения работников ОАО «РЖД», в том числе в критических ситуациях трудовой деятельности, не только целесообразно, но и необходимо.

Однако реализация этой, без сомнения, важной и своевременной задачи наталкивается на определенные сложности, преодоление которых маловероятно без привлечения профессиональных психологов.

Л. Смирнич (L. Smircich) [3] в своем классическом обзоре выделила два подхода к пониманию культуры в организационном анализе.

1) культура как организационная переменная. Здесь культура описывается как организационная подсистема, которая формируется через трансляцию работникам соответствующих значений (ценностей, верований, ожиданий, норм и проч.) и может быть изменена через управленческие директивы и консультационные вмешательства;

2) культура как базовая («root») метафора: «Это один из способов осуществления организационной деятельности посредством использования языка, фольклора, традиций и других средств передачи основных ценностей, убеждений, идеологии, которые направляют деятельность предприятия в нужное русло» [2, с. 271].

Легко заметить, что в первом подходе к организационной культуре она рассматривается как один из инструментов менеджмента с целью организа-



ции и контроля трудовых действий работников, т. е. как переменная, которой можно управлять с помощью приказов, инструкций и актуальных управленческих действий. Это представление об организационной культуре преобладает в менеджменте. Однако следует обратить внимание на второй подход, который описывает организационную культуру как коммуникативную сеть, где ценности и убеждения передаются работникам не по вертикали (от вышестоящих к подчиненным), а по горизонтали – между людьми, вовлеченными не только в рабочую, но и в межличностную коммуникацию, вне рабочего процесса или параллельно ему. Попросту говоря, организационная культура живет не в инструкциях и указаниях, но в межличностной и внутриличностной коммуникации.

Рассмотрим определение культуры безопасности движения, представленное в Положении о порядке создания систем менеджмента безопасности движения в холдинге «РЖД» и осуществления деятельности в сфере менеджмента безопасности движения с учетом Функциональной стратегии обеспечения гарантированной безопасности и надежности перевозочного процесса (распоряжение ОАО «РЖД» от 17.12.2009 г. № 2608р): «Культура безопасности движения – результат осознания важности и социальной ответственности работников железнодорожного транспорта в обеспечении безопасности движения, достижение которого является приоритетной целью и личной потребностью при выполнении всех работ, влияющих на безопасность движения». Здесь культура безопасности понимается, прежде всего, как результат действия высших психических процессов мышления (осознания важности и социальной ответственности), т. е. как результат индивидуальной рефлексии работника по поводу регламентов его трудовой деятельности.

Здесь возникает несколько проблем, известных в психологии.

Во-первых, обладает ли конкретный работник уровнем развития когнитивных и метакогнитивных процессов, достаточным для того, чтобы организовать на их основе свою трудовую деятельность. В действительности трудовая деятельность зачастую происходит на основе автоматизированных навыков и нерефлексивных процедур, что делает ее менее энергозатратной для человека.

Во-вторых, такие компоненты организационной культуры, как ценностные ориентации, верования, ожидания и нормы поведения в целом должны рассматриваться как нерефлексивные образования психики, организующие поведение (в том числе трудовое) в «автоматизированном» режиме.

В-третьих, термин «потребность», используемый в рассматриваемом определении («является <...> личной потребностью при выполнении всех работ») определяется в психологии как врожденный механизм организации поведения и как переживание нужды в чем-либо. Иными словами, человек не может иметь (или сформировать) какую-либо новую потребность в процессе индивидуальной жизнедеятельности.

Представленный критический анализ не должен восприниматься как предупреждение, что внедрение культуры безопасности на предприятиях ОАО «РЖД» невозможно. В действительности это указание на то, что развить культуру безопасности невозможно с помощью лишь административных средств. Здесь необходимо компетентное научно-методическое обеспечение, правильно ориентирующее менеджмент, а также ряд научно-практических и образовательных мероприятий, непосредственно направленных на трансформацию имеющейся организационной культуры в желаемом направлении.

Для решения этих задач кафедра «Прикладная психология» Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I разработала проект «Психологическое обеспечение внедрения культуры безопасности и развития профессионального потенциала работников предприятий ОАО „РЖД“». Данный проект ориентирован на уровень отдельных Дирекций дорог. Данный проект носит комплексный характер, обеспечен коллективом исполнителей соответствующей квалификации.

### ***Цель проекта***

Проект направлен на повышение эффективности, качества и безопасности трудовой деятельности работников Дирекции на основе современных достижений организационной психологии, психологии труда и инженерной психологии.

Проект имеет комплексный характер и охватывает основные структурные звенья и управленческие уровни Дирекции.

### ***Задачи проекта:***

1) психологическая оценка уровня и содержательных характеристик корпоративной культуры и культуры безопасности на предприятиях Дирекции;

2) комплексная психологическая оценка профессионального потенциала работников Дирекции в соответствии с требованиями должности и корпоративной культуры, в том числе:

- оценка психологического состояния работников;
- оценка психологической профессиональной пригодности;
- оценка истинной трудовой мотивации;
- прогнозирование поведения в различных ситуациях;
- выявление психологических факторов безопасности;
- оценка эффективности управления в подразделениях;

3) повышение психологической компетентности и совершенствование управленческих навыков менеджмента Дирекции (топ-менеджмента и линейного менеджмента);

4) психологическое обеспечение внедрения культуры безопасности как ключевого компонента корпоративной культуры ОАО «РЖД» на предприятиях Дирекции;

5) предоставление конкретных рекомендаций по повышению эффективности управления;

6) психологическое сопровождение деятельности Дирекции в течение всего срока проекта.

***Перечень планируемых мероприятий проекта:***

1. Психологическая оценка уровня и содержательных характеристик корпоративной культуры и культуры безопасности на предприятиях Дирекции.

Мероприятия:

- проведение опроса в форме интервью или анкетирования с помощью специально разработанной анкеты;

- наблюдение за текущей деятельностью на предприятиях Дирекции;

- статистическая обработка результатов, их анализ и подготовка отчета;

2. Комплексная психологическая оценка профессионального потенциала работников Дирекции в соответствии с требованиями должности и корпоративной культуры.

Мероприятия:

- анализ должностных инструкций и выявление требований должности к психологическим качествам работников;

- подбор психодиагностического инструментария для оценки по группам должностей;

- психодиагностическое обследование с помощью бланковых и компьютеризированных психологических и психофизиологических методик, имеющихся в распоряжении Исполнителя;

- статистическая обработка результатов, их анализ;

- подготовка заключений и отчетов (в пределах, не нарушающих конституционные права работников);

3. Повышение психологической компетентности и совершенствование управленческих навыков менеджмента Дирекции.

Мероприятия:

- для топ-менеджмента – семинар-тренинг «Эффективное управление подчиненными и командой»;

- для линейного менеджмента – семинар-тренинг «Навыки эффективного управления»;

4. Психологическое обеспечение внедрения культуры безопасности как ключевого компонента корпоративной культуры ОАО «РЖД» на предприятиях Дирекции.

Мероприятия:

технология организационного развития «Партнерский диалог»;

5. Предоставление конкретных рекомендаций по повышению эффективности управления.

Мероприятия:

предоставление письменных и устных рекомендаций по повышению эффективности управления (по принадлежности и в пределах, не нарушающих конституционные права работников);

6. Психологическое сопровождение деятельности Дирекции в течение всего срока проекта.

Мероприятия:

присутствие психолога на совещаниях, разборах случаев; непосредственное наблюдение за работой бригад «в поле» и проч.

## Список литературы

1. Базаров Т. Ю. Управление персоналом развивающейся организации / Т. Ю. Базаров. – М. : ИПК Госслужбы, 1996. – 152 с.
2. Морган Г. Образы организации / Г. Морган. – М. : Манн, Иванов и Фербер, 2008. – 504 с.
3. Smircich L. Concepts of Culture and Organizational Analysis / L. Smircich // Adm. Sci. Q. – 1983. – Vol. 28, № 3. Organizational Culture. – P. 339–358.

## И. П. Березовская

### «УМНЫЙ ТРАНСПОРТ» В МИРЕ ЦИФРОВОЙ КУЛЬТУРЫ

В настоящее время радикально трансформируются все сферы жизнедеятельности человека под влиянием инфокоммуникационных технологий (ИКТ). Осознание того факта, что информационные технологии играют сегодня ключевую роль в разных областях жизни человека и тотально проникают в быт, общение, бизнес, политику, культуру в виде артефактов, инструментов взаимодействия, основных интерфейсов с реальным миром, воплощая ценности прогресса, рациональности, функциональности, эффективности, свободы и самореализации, заставило исследователей говорить о формирующейся цифровой культуре.

Цифровая культура рассматривается как мир, основанный на вычислительных автоматах, работающих по принципу цифрового бинарного кодирования.

Автономные технические системы, сконцентрировав в себе все предшествующие формы медиа и одновременно открывая горизонт для рождения

новых медиагибридов, преодолевая ограничения пространства, создают «умные» сферы жизненного окружения. А учитывая, что уже с индустриальной эпохи фактор городов играет все более существенную роль в жизни человека, город одним из первых стал претерпевать изменения в связи с переходом мировой экономики к четвертому технологическому укладу жизни человечества. Появился термин «умные города» (Smart City).

Что такое «умный город»? Это умное управление, умное проживание, умные люди, умная среда, умная экономика, умная мобильность [1]. Дикин и Аль-Уэар предлагают список из четырех факторов, которые влияют на определение «умного города»: применение большого набора электронных и цифровых технологий в обществе и городах; использование ИКТ для трансформации жизни и рабочей среды в пределах региона; внедрение таких технологий в государственные системы; практика территориализации, которая объединяет ИКТ и людей, чтобы повысить инновации и знания, которые они предлагают [2]. «Умный город», с точки зрения Дикина, использует ИКТ для удовлетворения потребностей горожан, но при реализации этих технологий учитывается необходимость их положительного влияния на жителей, их безопасность, экологию и т. п.

Итак, концепция «умный город» применяет ИКТ для обеспечения всех сфер жизнедеятельности населения. Одной из важнейших задач, согласно данной концепции, является развитие городской инфраструктуры. Города являются местом проживания, работы и досуга миллионов людей, и их центральная проблема – большие траты времени на дорогу и автомобильные пробки. Решение в виде строительства новых дорог или увеличения пропускной способности старых не дает ожидаемого эффекта, как показала практика многих городов мира. Планирование и применение новых долгосрочных методов может дать положительный эффект. Чаще всего это связано с внедрением интеллектуализации транспортной структуры. Развитие «умного города» предполагает развитие «умного» транспорта.

В сфере транспорта постепенно происходят изменения, связанные с развитием искусственного интеллекта. Встроенные помощники водителя (сенсоры, анализирующие состояние автомобиля и ситуацию на дорогах), беспилотные автомобили, системы контроля трафика, улучшенные аналитикой больших данных и машинным обучением, позволят избавить города от пробок. Основными компонентами транспортной системы являются освещение, регулирование дорожного движения и контроль окружающей среды. В «умной» транспортной системе необходимо обучить интеллектуальной работе все ее компоненты. Есть идея так называемых «умных» дорог – таких, которые содержали бы всевозможные сенсоры и помогали водителям оценить состояние дороги «на ходу».

«Умное» освещение в тех городах, где оно стадо применяться (например, в Гамбурге, Копенгагене), работает на основе тепловых датчиков, которые реагируют на проезд автомобиля или проход пешехода. Для машин

и пешеходов освещение работает в режиме движущегося светового пятна, что позволяет минимизировать расход электроэнергии, а для велосипедиста пятно увеличивается, позволяя человеку видеть препятствия на расстоянии от него. Если все же случается ДТП, информация с камер тут же передается в ближайший участок полиции.

Дорожное движение регулируется через систему светофоров, причем «умные» светофоры учитывают интенсивность движения, наличие участников движения и климатические условия (ветер, снег, туман и т. п.).

Кроме того, большое внимание в «умной» транспортной системе уделяется интеллектуализации участников движения – непосредственно транспортным средствам и людям, которые используют или не используют эти транспортные средства. Идеи создания «умных» транспортных средств разнообразны.

Первым объектом, который необходимо сделать более «умным», несомненно, выступает автомобиль. Современный автомобиль уже не может называться «умным», несмотря на все более широкое применение таких функций, как активный круиз-контроль, слежение за дорожными знаками и разметкой и т. п. Определение «умных» сейчас получают автопилотируемые и подключенные к единой информационной сети автомобили. «Умные» машины будут передавать телеметрию, данные о местоположении, сервисную информацию в единые управляющие центры и в сервисные службы автопроизводителей.

Электромобиль – транспортное средство с приводом ведущих колес от электромотора, питаемого аккумуляторными батареями. Впервые он появился в Англии и во Франции в начале 1880-х годов, т. е. раньше автомобилей с двигателями внутреннего сгорания. Сконструированный И. В. Романовым в 1899 г. кэб тоже был электрическим. Тяговый электродвигатель в таких машинах получал питание от батарей свинцовых аккумуляторов с энергоемкостью всего 20 Вт·ч/кг. Чтобы питать двигатель мощностью 20 кВт в течение часа, требовался свинцовый аккумулятор массой 1 т, поэтому с изобретением двигателя внутреннего сгорания производство автомобилей стало стремительно набирать обороты, а об электромобилях забыли до возникновения экологических проблем

Из всех разновидностей электромобилей наибольший интерес с практической точки зрения представляют легкие электротранспортные средства с комбинированным электрическим и чаще всего мускульным приводом.

Развитие электророллеров, электроскутеров, электромопедов, одно- или двухместных мини-электромобилей, электровелосипедов становится все более интенсивным. По прогнозу американских специалистов, уже в первой четверти XXI в. двухколесные педальные машины начнут вытеснять автомобили и постепенно станут основным средством передвижения. Велосипед был первым изобретением, позволившим человеку перемещаться быстрее и дальше только за счет собственных мускулов. Но едва двухколесная машина

появилась на свет, изобретатели стали думать над тем, как увеличить ее мощность и скорость. Со второй половины XX в. велосипед пытались оснастить дополнительным источником энергии – паровой машиной, электромотором, бензиновым и даже реактивным двигателем. Однако из-за большого веса, громоздкости и целого ряда других недостатков ни один из них не прижился на велосипеде. Около ста лет назад одновременно с электромобилями были сконструированы и первые электровелосипеды. Но очень скоро и те, и другие, не выдержав конкуренции, уступили дорогу автомобилям, а сами надолго были забыты. Второе рождение электровелосипеда произошло буквально на наших глазах. В 1994 г. японская компания «Ямаха» начала выпуск нового велосипеда с дополнительным электроприводом. Сегодня электровелосипеды выпускают все крупные велостроительные компании Азии, Америки и Европы. Современный электровелосипед – вполне комфортное, экологически чистое транспортное средство, требующее минимальных затрат на содержание и совсем мало места в гараже и на стоянке.

Среди многочисленных проектов, которые призваны решить проблему перегруженности транспортных сетей мегаполисов, всё чаще встречаются предложения направить городской транспорт, в том числе автомобили, по рельсам. Один из самых смелых проектов представила датская компания RUF International. Предлагаемая датчанами транспортная система представляет собой сеть монорельсовых дорог, по которым движется общественный и личный электротранспорт. Небольшие участки пути транспорт преодолевает по обычным дорогам, после чего въезжает на рельсы и объединяется в своеобразные поезда. Вставшим на рельсы транспортом не нужно управлять: водитель задаёт программу и может спать, читать, выходить в Интернет или смотреть телевизор – информация передаётся некоему «главному диспетчеру», и автоматическая система всё сделает сама, руководствуясь показаниями установленных повсюду, в том числе под землёй, датчиков. В случае необходимости водитель сможет снова взять управление на себя. Подразумевается, что скорость езды по рельсам будет 120 км/ч. По прибытии к месту назначения водитель выходит из машины и отправляется по своим делам – автоматика сама отправит автомобиль на ближайшую стоянку, откуда хозяин может вызвать его для продолжения пути. Есть и другой вариант – без стоянок, когда каждый может использовать первый попавшийся автомобиль. В качестве защиты от вандализма разработчики предлагают следующую схему: при входе в машину водитель «предъявляет» некую карту, удостоверяющую личность, которую машина идентифицирует. Машина «запоминает» того, кто последним ездил на ней, а новый водитель должен будет при входе в авто оценить его состояние. Только в случае «приёмки» машины новый водитель идентифицируется и на некоторое время становится её владельцем.

Становится все более популярным и доступным по цене водный гелиотранспорт – маломерные суда, приводимые в движение солнечной энергией. Более всего они подходят для водного туризма и рыбалки. Солнцемобили

в большинстве своем – машины уникальные. В их конструкции используются оригинальные технические решения и новейшие материалы. Солнцемобиль – это электромобиль, снабженный фотоэлектрическими преобразователями (солнечными батареями) большой мощности, в которых энергия света преобразуется в электрический ток, питающий тяговый двигатель и заряжающий аккумулятор. Солнечный транспорт будет всерьез конкурировать с автомобильным, когда эффективность доступных по цене солнечных элементов (фотоэлектрических преобразователей) составит 40–50%. Пока же их КПД всего 10–12%.

Один из интересных проектов, призванный изменить структуру общественного транспорта в городах, сейчас внедряется в Великобритании. Это так называемые *pod cars* – автомобили без водителя, которые могут передвигаться по заданным маршрутам и учитывать дорожные знаки, сигналы и окружающий транспорт. В проект уже вложено порядка 20 млн фунтов. Первые два таких средства передвижения были представлены в Лондоне 11 февраля 2015 г. Это LUTZ Pathfinder и Meridian Shuttle. Оба автомобиля электрические, управляются без водителя и могут ездить по оживленным улицам города и в пределах пешеходных зон. Скорость машины невелика – до 24 км/ч, путь между подзарядками – 64 км. Первые автомобили без водителя еще далеки от совершенства. Как говорят разработчики, это только первый шаг, но этот шаг дает большие возможности для совершенствования технологии. То, что такие автомобили уже запускают в эксплуатацию, дает возможность получить опыт в эксплуатации машин без водителя в сложных, порой непредсказуемых, условиях города.

## Список литературы

1. Куприяновский В. П. Умные города как «столицы» цифровой экономики / В. П. Куприяновский, С. А. Буланча, В. В. Кононов // *Int. J. Open Inf. Technol.* – 2016. – Vol. 4, № 2.
2. Deakin M. From Intelligent to Smart Cities / M. Deakin // *J. Intell. Build. Int. : From Intell. Cities to Smart Cities.*



**О. С. Булгакова, Л. Р. Габриелян, Д. Р. Габриелян**

## **ИЗМЕНЕНИЕ ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИХ ПАРАМЕТРОВ ПОД ВОЗДЕЙСТВИЕМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ**

Цель данной работы – рассмотреть влияние музыки разной тональности, ритма и мелодики на физиологическое состояние и когнитивные функции (память и мышление) у современных студентов.

Было обследовано 46 студентов университета, средний возраст  $20,1 \pm 0,4$  года. Все студенты были физически здоровы и мотивированы на тестирование.

На физиологическом уровне определялись частота сердечных сокращений и дыхания. Индекс Кердо показывал доминирование какого-то отдела вегетативной нервной системы. Коэффициент Хильденбранта определял системную взаимосвязь. Для определения когнитивных характеристик были предложены следующие методы:

- корректурная проба Бурдона;
- скорость арифметического счета. Тест Бурдона показывал характеристики внимания, тест «скорость арифметического счета» – преобладание процессов возбуждения или торможения в коре головного мозга, что напрямую связано с функцией мышления.

Студенты были случайным образом разделены на четыре одинаковые группы. Разделение определялось желанием студента слушать ту или иную музыку. Студентам 1-й и 2-й группы одновременно отдельно от 3-й и 4-й групп было предложено выбрать для прослушивания в течение часа русскую современную популярную музыку или западную музыку в стиле «транс». Аналогичный одновременный выбор был предложен 3-й и 4-й группам – слушать восточную этническую или китайскую музыку. Тестирование проводилось два раза – до и после музыкального воздействия.

Рассматривая фоновое состояние выборки, необходимо отметить следующее. Группа, которая добровольно выбрала для прослушивания современную русскую музыку, при первичном тестировании продемонстрировала резкую парасимпатическую доминированность на фоне остальных нормальных показателей. Группа, которая выбрала музыку в стиле «транс», имела фоновую достоверно лучшую по сравнению с первой группой концентрацию внимания, переключаемость внимания, более редкий цикл дыхания, эта группа вегетативно более сбалансирована. В третьей группе была лучше концентрация внимания, лучше переключаемость внимания, достоверно выше частота сердечных сокращений.

К строго недостоверным изменениям всех четырех групп относится измерение скорости арифметического счета. Но необходимо отметить, что му-

зыка в стиле «транс» все же меняет средний показатель в сторону увеличения. А так как нормой считается скорость сложения или вычитания двузначных чисел от 4 до 7 секунд, здесь можно говорить о начале дезадаптационных процессов, о замедлении скорости анализа и переработки информации.

Что касается достоверных различий до и после прослушивания, то при влиянии современной русской музыки показатели качественно не менялись. После прослушивания западной музыки достоверно менялись показатели концентрации и переключаемости внимания: они стали хуже. Увеличилось число сердечных сокращений. Из состояния парасимпатического доминирования нервная система перешла в состояние умеренного симпатического доминирования.

Можно отметить достоверные изменения и при прослушивании китайской и этнической восточной музыки. Китайская музыка улучшила устойчивость внимания, понизила частоту сердечных сокращений, повысила частоту дыхания, но не изменила межсистемного взаимодействия. Восточная этническая музыка улучшила концентрацию и переключаемость внимания, участила дыхание и оптимизировала межсистемное взаимодействие.

Таким образом, можно отметить, во-первых, что прослушивание музыки и должно влиять на функциональное состояние человека, изменять его когнитивные параметры, качественно менять личность; во-вторых, не всегда эти изменения оптимизируют состояние; в-третьих, должен существовать внутренний информационный фильтр, или цензор, который не позволит разрушить личность.

**Э. Д. Графская, Н. Б. Казначеева**

## **ИЗУЧЕНИЕ ОТНОШЕНИЯ УЧЕНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ К ДЕТЯМ С ОСОБЕННОСТЯМИ РАЗВИТИЯ**

Одна из проблем современного общества – рост числа людей с особенностями развития. По данным ООН, в мире насчитывается свыше 450 млн детей с нарушениями психического и физического развития [4].

Ориентированная на инвалидов социальная политика в России основывается, прежде всего, на медицинской модели инвалидности [3]. Согласно этой модели, наличие у человека дефекта является первопричиной его невозможности и неспособности быть полноправным членом общества. Эта модель давит на ребенка-инвалида, ослабляя его социальную позицию и социальную значимость, усугубляя неравный статус в обществе [2]. Проблема

инвалидности не ограничивается медицинским аспектом: это также проблема социальная – неконкурентоспособности и неравных возможностей [1].

Противоположностью медицинской модели является социальная модель, суть которой заключается в пропаганде равноправия всех детей и предоставления им равных возможностей при получении образования. Таким образом, для устранения барьеров должны меняться сами социальные условия, школы и образовательные учреждения, чтобы обеспечить равные права и возможности для всех [2].

Мы исследовали учащихся старших классов общеобразовательной школы г. Санкт-Петербурга. В работе были применены:

- опросник Айзенка (подростковый вариант);
- методика цветowych метафор И. Л. Соломина [5];
- анкетирование.

Математико-статистическая обработка данных включала в себя t-критерий Стьюдента, угловой коэффициент Фишера, корреляционный анализ (коэффициент корреляции Пирсона), кластерный анализ.

Анализ эмпирических данных показал следующее.

Уровень нейротизма у старшеклассников, выступающих за обучение детей с особыми потребностями в обычной школе, оказался значительно ниже, чем уровень нейротизма старшеклассников, выступающих за обучение детей в специальной школе ( $t = -6,409$ ,  $p < 0,01$ ). Это различие может быть обусловлено тем, что старшеклассники с большим показателем нейротизма характеризуются повышенным беспокойством, возбудимостью и высоким уровнем тревожности. Развитию нейротизма в старших классах также могут способствовать наличие экзаменов и усиленная подготовка к ним, затруднения с выбором будущей профессии, завышенные ожидания учителей или высокие требования близких.

Очевидно, что юношам и девушкам с высоким уровнем нейротизма будет некомфортно находиться в одном помещении с особенным ребенком, так как для них наличие человека с особыми потребностями рядом – один из факторов создания лишних проблем.

Напротив, старшеклассники с более низким уровнем нейротизма относятся к присутствию ребенка с особенностями развития в обычной школе намного благосклоннее, так как не видят в этом причин для повышения личного уровня тревожности.

После анкетирования людей поделили на две группы: первая (21 чел.) имела в ближайшем окружении людей с особыми потребностями, вторая (29 чел.) не имела.

Анкета содержала вопрос «Должны ли дети, имеющие особенности в развитии, учиться вместе со сверстниками, развивающимися в норме, или их надо обучать в специальных коррекционных учреждениях?». Ответы представлены на гистограмме (рис. 1).

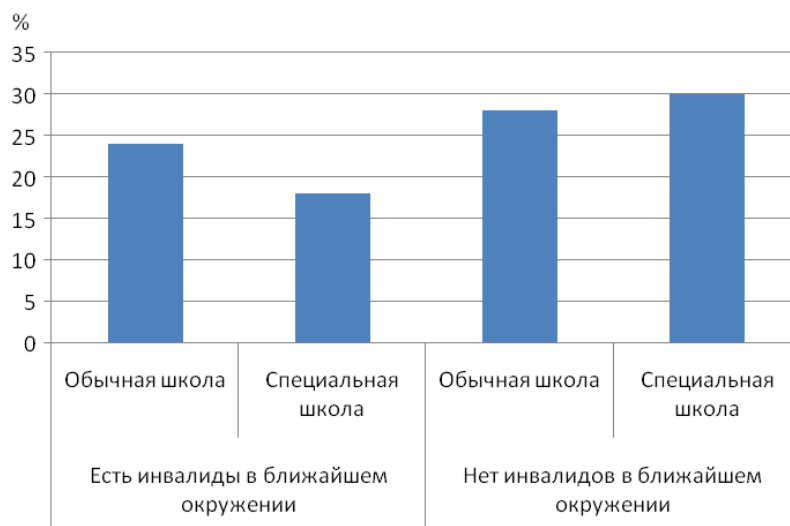


Рис. 1. Результаты анкетирования

Из старшеклассников, которые близко знакомы с инвалидами, 24 % за то, чтобы такие люди обучались в обычной школе, 18 % – за специальную школу. Среди тех, у кого не оказалось инвалидов среди друзей и близких, 28 % за обучение в обычной школе, 30 % – в специальной.

Таким образом, большая часть опрошенных, контактирующая с людьми с особыми потребностями, считает, что обучение детей с особенностями развития в обычном классе не повлечет за собой радикальных изменений в жизни обеих сторон, напротив, они вполне смогут адаптироваться среди сверстников. Очевидно, что у этой группы сформировано положительное отношение к детям с особенностями развития, она считает, что их присутствие в классе никому не причинит дискомфорта.

Варианты ответов второй группы в выборке оказались близки, вероятно, из-за личного мнения о детях с особенностями развития в отсутствие тесных контактов с таковыми. Не имея опыта общения с особенными детьми, большая часть второй группы считает, что лучше всего для них будет обучаться в специальной школе.

Ответы старшеклассников на другой вопрос анкеты «Какие трудности могут возникнуть у ребенка с особенностями развития при совместном обучении в обычной школе?» распределили по трем категориям (рис. 2):

- индивидуальные проблемы (неуспеваемость, отставание, беспомощность);
- недопонимание с обеих сторон (недопонимание);
- отношение окружающих к детям с особенностями развития (оскорбления, издевательства, жалость).

Большинство подростков (62 %) считает главной проблемой адаптации ребенка с особенностями развития недопонимание, которое может возникнуть со стороны как самого ребенка, так и окружающих его людей. Это может быть связано с проблемой изъяснения или с интерпретацией своего поведения.

20% считают, что главная проблема адаптации – это личные проблемы детей с особенностями развития, такие как возможное отсутствие полноценной мобильности, сложности при изъяснении посредством речи или жестов, проблемы с обучением на уровне сверстников.

Еще 18% убеждены, что проблемой окажется отношение окружающих к детям с особенностями развития: могут появиться давление, насмешки, или, напротив, излишняя жалость и сочувствие, что в корне испортит процесс социализации ребенка-инвалида в обычном классе. Полный список ответов приведен на рис. 3.

Так, 4% старшеклассников считает, что главной проблемой адаптации для детей с особенностями развития станет отношение к нему окружающих.

8% считают, что проблемой окажется собственная беспомощность или физическое недомогание, а также давление со стороны окружающих.

19% придерживаются мнения, что главной трудностью адаптации в обычном классе станет неуспеваемость.

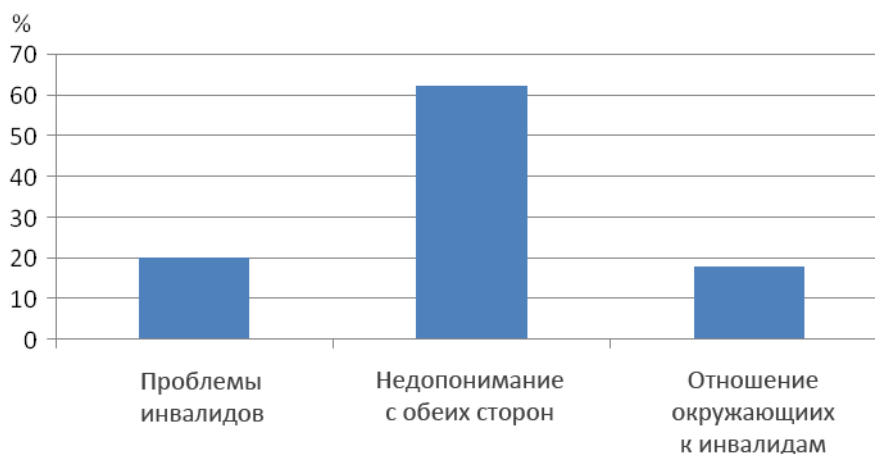


Рис. 2. Трудности адаптации детей с особенностями развития в обычной школе

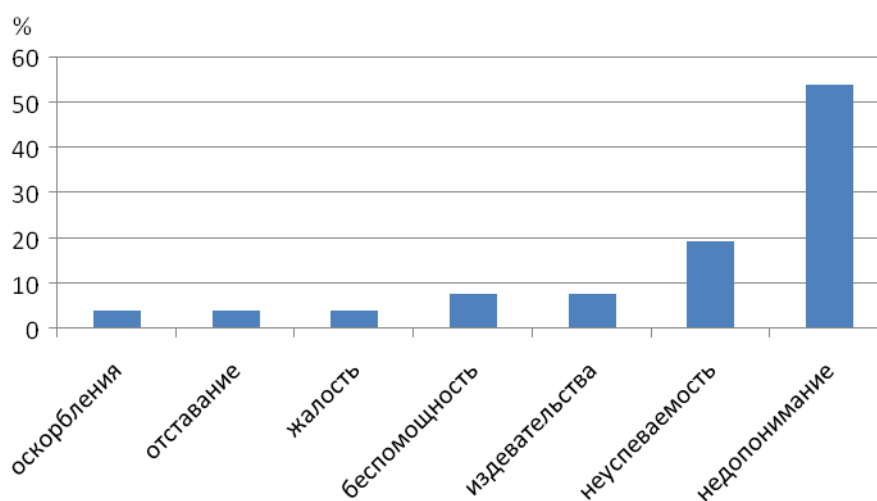


Рис. 3. Трудности адаптации детей с особенностями развития

54% убеждены, что камень преткновения между ребенком с особенностями развития и окружающими его людьми – недопонимание.

Характеристика отношения старшеклассников к детям с особенностями развития составлялась на основе методики цветowych метафор И. Л. Соломина.

Из 48 понятий, предложенных испытуемым, были выделены несколько классов, которые, по мнению опрашиваемых, наиболее точно ассоциируются у них с инвалидом.

Наиболее часто с инвалидом ассоциируются понятия «протез», «травма», «зависимость», «обида», «скука», «безразличие».

Большинству старшеклассников под влиянием медицинской модели инвалидности человек с ограниченными возможностями представляется безликой обузой, беспомощной, требующей внимания и присмотра. Понятия «скука» и «безразличие» точно описывают мнение подростков на этот счет, так они не желают обременять себя проблемами, с которыми может столкнуться инвалид.

После общего анализа группу испытуемых поделили на девушек и юношей. У девушек ассоциации с инвалидом безликие, связанные с наличием у последних как-либо травм и увечий, о чем и говорят наиболее часто встречающиеся понятия «травма» и «протез». Отсутствуют эмоционально связанные ассоциации, вполне вероятно, причиной этому могла быть повышенная нервная напряженность девушек, как следствие, они не желают видеть человека с особыми потребностями рядом, не формируют определенного отношения к ним. Так, демонстрация чужой боли и недуга зарождаст в человеке противоречивые чувства, совладать с которыми может не каждый.

Ассоциации юношей по отношению к инвалидам отличаются лучшей конкретизацией. Самое явное отличие в том, что инвалида они ассоциируют с понятием «люди», таким образом, понятию «инвалид» дают некое «лицо». Юноши видят в инвалиде конкретного человека, но не боятся его, а скорее воспринимают как данность, ассоциируя с понятием «зависимость».

Похожие и более развернутые «реальные» ассоциации можно наблюдать у опрошенных, имеющих инвалидов в ближайшем окружении. Здесь ассоциации отличаются количеством и большим вложенным в них смыслом.

Так, понятия «инвалид» наиболее часто ассоциируется не только с понятиями «протез» и «травма», но и с понятиями «люди», «принятие» и «защита». Это может говорить о том, что более тесно общающиеся с инвалидами старшеклассники куда лучше относятся и к здоровым людям тоже, так как они привыкли помогать и не видят ничего критичного в том, что кому-то может потребоваться их помощь, понимание и терпение.

Они принимают здоровых людей и людей с особенностями одинаково здраво и не позволяют тревожности и волнению накладывать негативный отпечаток на общение с инвалидами.

Ассоциации людей, не имеющих контактов с инвалидами, связаны с понятиями «травма» и «зависимость», с такими негативными эмоциями,

как «обида», «печаль». Также часто встречается «безразличие», а «протез» ассоциируется со «скукой». Как и в случае с выборкой девушек, ассоциации безлики и размыты, не представляют четко сформированного отношения.

Таким образом, можно сделать вывод, что у юношей и людей, связанных с инвалидами, отношение к последним более позитивное и конкретное, оно отличается реальностью представления и осознания того, что люди с особенностями развития могут нуждаться в помощи, и хотя с обеих сторон может возникнуть недопонимание на фоне социальной адаптации, нужно видеть в инвалидах в первую очередь таких же людей.

В качестве практических рекомендаций по результатам исследования для полноценной социальной интеграции детей с ограниченными способностями в общеобразовательных школах необходимо воспитывать психологическую толерантность, а также желание и умение оказать детям с особенностями развития помощь в их самореализации.

## Список литературы

1. Агеева Н. В. Отношение российского общества к людям с особенностями развития : социологический аспект / Н. В. Агеева // Изв. ЮФУ. Технические науки. – 2006. – № 1. – С. 215–220.

2. Лысенко К. Ю. Исследование динамики детской инвалидности в России за 2000–2015 гг. / К. Ю. Лысенко, А. Д. Трифонова // Молодой ученый. – 2016. – № 14. – С. 359–362.

3. Макарова Н. В. Медико-социальные проблемы инвалидности – современная стратегия реабилитации решения / Н. В. Макарова // Инвалидность населения в регионе : причины, состояние, меры профилактики и реабилитации. – Чебоксары, 2013. – С. 36–39.

4. Положение инвалидов / Федеральная служба государственной статистики. – URL: <http://www.gks.ru>.

5. Соломин И. Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования / И. Л. Соломин. – СПб. : Речь, 2006. – 296 с.

**В. В. Егоров, Е. С. Синельникова**

## ИССЛЕДОВАНИЕ АГРЕССИВНОСТИ СТУДЕНТОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ РАЗЛИЧНЫМИ ВИДАМИ СПОРТА

Изучение проблемы агрессивности и агрессии, в том числе в спорте, в последнее время стало одной из важнейших задач в отечественной и зарубежной психологии. Интерес к данной проблеме в аспекте спортивной деятельности имеет и практическое значение, так как многие тренеры и спортсмены считают агрессивность важным качеством для достижения успеха в спорте, тогда как большинство теоретиков чаще рассматривают негативные аспекты ее проявления [1]. Это противоречие требует от спортивных психологов более внимательно и неоднозначно рассматривать такое явление, как агрессивность, которое присутствует в спорте.

В. Ф. Пирожков рассматривает агрессию как намеренные деструктивные действия агрессора, которые противоречат принятым социальным нормам и направлены на причинение вреда своей жертве [11]. С одной стороны, понятие «намеренные действия», имеющиеся в определении самой агрессии, затрудняют классификацию того или иного действия как акта агрессивного действия. Во-первых, не всегда ясно, что можно считать намерением нанести вред. Во-вторых, кто может судить о намерениях? Ведь это личные замыслы, недоступные постороннему наблюдению. А если замыслы недобрые, их будут тщательно скрывать от окружающих. С другой стороны, убрать из определения агрессии данный критерий не позволяет ряд причин. В первую очередь, это касается моментов случайного нанесения повреждений или оскорблений. Далее пришлось бы не считать агрессивными попытки причинения вреда, которые по каким-либо причинам оказались безуспешными, хотя по логике такие попытки, когда жертве по счастливому стечению обстоятельств не был причинен вред вопреки ожиданиям, нужно рассматривать как проявление агрессии [2–4].

Исходя из приведенных доводов, агрессией следует считать не только поведение субъекта, которое привело к причинению вреда или нанесению ущерба другому или другим субъектам, но также действия, которые имели цель достичь таких отрицательных последствий [5].

Теоретическими вопросами исследования агрессии занимались как за рубежом, так и в нашей стране. В частности, вопрос о влиянии половых характеристик субъекта на характер враждебного поведения является темой ряда исследований американских социологов и социальных психологов К. Джеклин, Р. Джин, Э. Маккоби, Дж. Уайт и др. [15]; о расовой принадлежности личности применительно к явлению агрессивности писали П. Белл, Э. Доннерштейн, Э. О'Нил, Р. Роджерс и др. [18]; природу воздействия внешних факторов, оказывающих значительное влияние на проявления



агрессивности, исследовали Р. Бэрн, Д. Зилманн, Дж. Карлсмит, Ч. Мюллер, Х. Холдин и др. [18]. В отечественной психологии многоплановое исследование проблемы агрессивности нашло отражение в работах Г. М. Андреевой, Н. Д. Левитова, А. А. Реана, Т. Г. Румянцевой, С. Е. Рощина, Е. В. Романина и др. [4, 8, 9, 13–15].

Агрессия в спорте изучается как один из факторов спортивной деятельности. Она представляет собой специальную деятельность в определенном виде спорта, в процессе которой вырабатываются спортивные качества, присущие только этому виду спорта [2, 6, 9, 10, 12, 13].

В спортивной практике понятия «соревновательная деятельность» и «спортивная деятельность» нередко отождествляются, но их содержание, равно как и смысловое значение, сильно отличаются друг от друга. Спортивная деятельность – многогранное общественное явление, затрагивающее разнообразные сферы деятельности человека. Основная подготовительно-тренировочная деятельность реализуется в ходе спортивной тренировки, которая представляет собой форму подготовки спортсмена и осуществляется в ходе педагогического процесса, основанного на комплексе упражнений. Тренировка направлена на спортивное совершенствование атлета, в результате чего повышается его готовность к достижению наивысших спортивных результатов [6, 9].

На основе анализа теоретических подходов и эмпирических исследований различных ученых в области агрессивности можно сделать вывод, что агрессивность является социально-психологическим состоянием, и окружающий индивидуума социум может в значительной степени влиять на это состояние. Кроме того, выбор вида спорта также необходимо считать значительным фактором.

В эмпирическом исследовании приняли участие студенты, занимающиеся разными видами спорта. Возраст испытуемых варьировался от 17 лет до 21 года. Они были разделены на две группы. В первую входили 17 студентов, занимающихся командными видами спорта (волейболом, баскетболом), вторую составляли 13 студентов, занимающихся индивидуальными видами спорта (боксом, каратэ, тхэквондо).

В исследовании применялись методики: «Опросник агрессивности» Басса – Дарки и «Шкала враждебности» Кука – Медлей [17]. Для математико-статистического анализа данных применялся U-критерий Манна – Уитни.

В исследовании были выявлены следующие статистически достоверные различия:

- физическая агрессия (на уровне значимости  $p \leq 0,01$ );
- косвенная агрессия ( $p \leq 0,05$ );
- негативизм ( $p \leq 0,01$ );
- подозрительность ( $p \leq 0,05$ );
- индекс агрессивности ( $p \leq 0,05$ ).

Хочется отметить, что у 35,3 % испытуемых 1-й группы уровень агрессивности выше нормы. Во второй группе высокий уровень агрессивности у 24 % испытуемых.

Результаты эмпирического исследования показали, что студенты, занимающиеся командными видами спорта и индивидуальными единоборствами, различаются по уровню и качественным особенностям проявления агрессивности. При этом уровень агрессивности выше у студентов, занимающихся индивидуальными единоборствами. Студенты, занимающиеся единоборствами, статистически значимо чаще, чем занимающиеся командными видами спорта, используют физическую силу против другого лица, а также агрессию, окольным путем направленную на другое лицо или ни на кого не направленную. Кроме того, им в большей степени характерна оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.

Обобщая полученные результаты исследования, можно сделать вывод, что спортивная агрессия с социологической и психологической точек зрения представляет собой «нормальное» явление. Агрессивность является поведением, на приобретение которого влияет окружающая среда, подчас – ее сложность и трудность. Глубокое знание теории и практики спорта, участие в тренировочной и соревновательной деятельности в зависимости от выбора вида спорта уравнивает возбуждаемость и предотвращает агрессивное поведение. Физическая деятельность, связанная со специфическим видом спорта, позволяет контролировать агрессию в повседневной жизни. В то же время необходимо комплексно воздействовать на личность спортсменов педагогическими средствами, формировать устойчивые психолого-педагогические механизмы регуляции агрессивности, самоконтроля, повышать уровень социальной адаптации спортсменов.

## Список литературы

1. Берковиц Л. Агрессия. Причины, последствия, контроль / Л. Берковиц. – М. : РГБ, 2009. – 510 с.
2. Буряк В. А. Агрессивность подростков, занимающихся различными видами спорта, и способы ее регуляции / В. А. Буряк, Б. Н. Шувалов // Изв. ТулГУ. Физическая культура. Спорт. – 2013. – № 1.
3. Глебов В. В. Методы выявления скрытой агрессии / В. В. Глебов. – М. : РУДН, 2008. – 157 с.
4. Ениколопов С. Н. Понятие агрессии в современной психологии / С. Н. Ениколопов // Прикладная психология. – 2001. – № 8. – С. 10–14.
5. Кобзева О. В. Динамика агрессивности и ее взаимодействия с личностными особенностями в подростковом и юношеском возрастах : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. В. Кобзева. – М., 2006. – 25 с.
6. Краев Ю. В. Влияние особенностей вида спорта на проявления агрессии и агрессивности у спортсменов : дис. ... канд. психол. наук / Ю. В. Краев. – СПб., 1999. – 141 с.

7. Кудрявцева Н. Н. Агрессивное поведение : генетико-физиологические механизмы / Н. Н. Кудрявцева, А. Л. Маркель, Ю. Л. Орлов // Вавиловский журнал генетики и селекции. – 2014. – Т. 18, № 4–3. – С. 1133–1155.
8. Маклаков А. Г. Общая психология / А. Г. Маклаков. – СПб. : Питер, 2008. – 583 с.
9. Меньщикова А. Л. Публичность соревнований как фактор психологического воздействия на личность / А. Л. Меньщикова. – СПб. : Питер, 2012. – 83 с.
10. Петрыгин С. Б. Агрессивность в спорте / С. Б. Петрыгин // Человек, здоровье, физическая культура и спорт в современном мире : сб. науч.-метод. материалов. – Рязань, 2016. – С. 75–81.
11. Пирожков В. Ф. Криминальная психология / В. Ф. Пирожков. – М. : Ось-89, 2001. – 360 с.
12. Сафонов В. К. Агрессия в спорте / В. К. Сафонов. – СПб. : Питер, 2003. – 120 с.
13. Сигал Н. С. Агрессия в спортивной деятельности / Н. С. Сигал, В. А. Штых // Слобожан. науч.-спорт. вестн. – 2014. – № 3 (41). – С. 86–89.
14. Тютюева И. А. Проблема агрессии у дошкольников с разным уровнем развития творческого воображения / И. А. Тютюева, М. В. Тетерина // Концепт. – 2015. – № 12. – С. 41–45.
15. Уэйнберг Р. С. Основы психологии спорта и физической культуры / Р. С. Уэйнберг, Д. Гоулд. – Киев : Олимпийская лит-ра, 1998. – 326 с.
16. Фирсов К. Н. Психологический анализ агрессивности в спортивной деятельности / К. Н. Фирсов // Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2011. – Т. 17, № 5–6. – С. 14–19.
17. Хван А. А. Стандартизация опросника А. Басса и А. Дарки / А. А. Хван, Ю. А. Зайцев, Ю. А. Кузнецова // Психологическая диагностика. – 2008. – № 1. – С. 35–58.
18. Хьелл Л. Теории личности (основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с.

**Е. С. Ермакова, В. А. Зацепурина**

## **СОЦИАЛЬНАЯ КРЕАТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ВУЗА**

В работах отечественных психологов термин «социальная креативность» присутствует крайне редко, чаще способность к творчеству в социальном контексте определяется в терминах «коммуникативная креативность» (А. А. Голованова, Н. В. Мартышкина, Т. Ю. Осипова), «креативность в сфере

общения» (С. Ю. Канн, Н. А. Тюрьмина), «лингвистическая креативность» (Г. А. Халюшова), «социальный интеллект» (М. И. Бобнева, Ю. Н. Емельянов, В. Н. Куницына, А. Л. Южанинова), «коммуникативная компетентность» (Н. А. Аминов, А. А. Кидрон, Е. В. Коблянская, М. В. Молоканов, Л. А. Петровская, О. Ф. Остроумова), «социальная компетентность» (А. А. Бодалев, О. К. Тихомиров, Ю. М. Жуков). В зарубежной психологии большая часть работ посвящена исследованиям социального интеллекта (Дж. Гилфорд, Р. Стернберг), реже – коммуникативной компетентности, социальной одаренности (С. Грейс, Р. Томассони) [1, 2, 4–7].

В психологической литературе доминируют исследования, посвященные анализу креативности в сфере деятельности «человек – предмет». Кроме того, есть тенденция автоматически переносить результаты исследования креативности, полученные на предметном материале, в область взаимоотношений людей.

Креативность в сфере общения отличается от предметной креативности рядом особенностей, обусловленных, прежде всего, спецификой её объекта – человека. В предметной деятельности субъект имеет дело с вполне реальными материальными объектами, свойства и закономерности которых вписываются в естественно-научную парадигму мира. Субъект-субъектная схема взаимодействия характеризуется равенством психологических позиций участников, обоюдной активностью сторон, при которой каждая не только испытывает воздействия, но и сама в равной степени содействует другой; взаимным проникновением партнёров в мир чувств и переживаний друг друга [8].

Психологическая структура социальной креативности, предложенная А. А. Попелем, включает в себя такие компоненты, как общая способность к самоактуализации; социальная мотивация, выражающая потребность индивида в постоянных социальных контактах и мотивационные установки на общение с другими людьми; коммуникативная сенситивность; социальное воображение, которое позволяет моделировать будущее развитие социальной ситуации на основе обратной связи [6].

Н. А. Тюрьмина выделила следующие механизмы креативности в сфере общения: децентрацию, рефлексивность, идентификацию и эмпатию. Креативность в сфере общения – это особое свойство мышления, заключающееся в способности к продуцированию новых оригинальных идей в области познания окружающих людей и в процессе межличностного взаимодействия с ними [8].

У. В. Кала в исследованиях использует понятие «креативность в общении», рассматривая его в широком и в узком смыслах. Так, широкое понимание данного вида креативности подразумевает творческое отношение к общению, узкое – его включенность в это отношение. Сущность этого явления, по У. В. Кала, состоит в умении и способности модифицировать своё поведение, в готовности преобразить текущую ситуацию (цит. по [5]).

Под коммуникативной (социальной) креативностью также понимают проявление креативности при сотрудничестве с другими людьми в процессе творческой деятельности, способность мотивировать творчество других и аккумулировать творческий опыт других [4].

По нашему мнению, социальная креативность – это способность нестандартно, творчески подходить к решению сложных социальных проблем, ставить и решать творческие задачи в сфере социальной реальности. Социальная креативность выражается восприимчивостью, чувствительностью к проблемам, открытостью к новым идеям и склонностью разрушать или изменять устоявшиеся стереотипы с целью создания нового, получения нетривиальных, неожиданных и необычных решений жизненных проблем [3, с. 46].

Цель нашего эмпирического исследования – изучить особенности социальной креативности студентов транспортного вуза. Исследование проводилось в 2016–2017 гг. на базе Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I. Выборка представлена студентами Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I трех направлений подготовки: технического, экономического и психологического в количестве 60 человек, из них 33 девушки и 27 юношей в возрасте от 18 до 20 лет.

Методический инструментарий исследования включал следующие методики: тест личностной креативности Е. Е. Туник; диагностику лидерских способностей (Е. Жарикова, Е. Крушельницкого); методику «Определение социальной креативности личности» А. В. Батаршева; тест невербальной креативности «завершение картинок» Э. П. Торренса (адаптация А. Н. Воронина).

В ходе исследования были выявлены общие особенности социальной креативности у студентов различных направлений подготовки, типичные для всей выборки. В основном показатели личностной креативности, согласно тесту Е. Е. Туник, выражены на среднем уровне, исключение составляет только показатель «склонность к риску». Суммарный балл по личностной креативности также находится на среднем уровне.

Лидерские способности студентов всей выборки выражены в основном средне (55 %) или слабо (37 %), сильные лидерские способности встречаются только у 8 % респондентов.

Тест невербальной креативности «завершение картинок» Э. П. Торренса (адаптация А. Н. Воронина) показал, что уровень оригинальности для всей выборки является средним, а уникальности – выше среднего.

По результатам методики «Определение социальной креативности личности» А. В. Батаршева средний балл по выборке 110 – чуть выше среднего значения. Уровень социальной креативности распределился следующим образом: чуть выше среднего 27 %, средний 25 %, выше среднего 23 %, высокий 20 %, чуть ниже среднего 5 %.

Были выявлены значимые различия между студентами разных направлений подготовки в таких показателях, как склонность к риску, социальная креативность, уникальность. Уровень социальной креативности у студентов экономического (113), технического (114,85) направлений подготовки выше, чем у студентов-психологов (101,95). Это может быть связано с тем, что студенты психологического направления подготовки относятся к себе более критично, к тому же, имея больше именно психологических знаний, а следовательно, знаний о том, как в определённых ситуациях оказывать воздействие на людей, разрешать конфликтные ситуации, склонны действовать более шаблонно, а студенты технического и экономического направления подготовки, не обладая знаниями в данной сфере, наоборот, вынуждены самостоятельно разрабатывать, придумывать эффективные способы взаимодействия с окружающими. Различия по показателю «склонность к риску» (уровень значимости 0,01) также демонстрируют нам, что из всех направлений подготовки студенты-психологи наименее склонны рисковать. Такие различия могут быть объяснены тем, что студенты-психологи более склонны к рефлексии, предварительному обдумыванию своих действий, больше боятся ошибок и неблагоприятных последствий своих действий. Кроме того, такие данные позволяют поставить проблему изучения профессиональной мотивации и личностных особенностей будущих психологов.

Выявлены значимые различия в показателе уникальности среди студентов разных направлений подготовки (уровень значимости 0,01). Студенты-психологи были наиболее уникальны в своих рисунках при прохождении теста Э. П. Торренса на невербальную креативность в адаптации А. Н. Воронина. Студенты-психологи в среднем давали по 2 уникальных ответа, студенты технического направления – 0,45; экономического – 0,6.

Для выявления связи между показателями предметной и социальной креативности и лидерскими способностями был проведен корреляционный анализ. Обнаружены следующие общие особенности, характерные для всей исследуемой выборки студентов. Выявлена прямая корреляционная связь между такими показателями, как любознательность, сложность, воображение; уникальность и оригинальность; склонность к риску, сложность, сумма творческих способностей по тесту Е. Е. Туник; социальная креативность связана со сложностью, лидерскими способностями и суммой творческих способностей согласно тесту Е. Е. Туник.

Следовательно, чем выше показатель «любознательность» у студента, тем он более склонен находить для себя новые интересные сложные задачи, которые могут в дальнейшем развить, заставить работать воображение, а чем лучше развито воображение, тем легче человеку найти и реализовать себя в творческой деятельности.

Параметр «оригинальность» говорит о способности придумывать необычные ответы, требующие развитых творческих способностей, а следова-

тельно, чем лучше развита «оригинальность», тем более человек уникален в своих ответах.

Вероятно, чем лучше у студента развита социальная креативность, т. е. он способен находить оригинальные творческие решения в ситуациях межличностного взаимодействия, тем лучше у него развиты лидерские и творческие способности.

Была выявлена обратная корреляционная связь между такими показателями, как уникальность, социальная креативность и лидерские способности. Можно предположить, что чем более человек уникален в своих ответах, а следовательно, отличается от большинства, тем тяжелее ему стать лидером в группе и находить новые эффективные способы взаимодействия с окружающими. Возможно, такие люди более склонны навязывать свою точку зрения, не принимая чужого мнения.

У студентов-психологов присутствует положительная корреляционная связь между показателями «склонность к риску» и «социальная креативность». Студенты, имеющие высокий уровень показателя «склонность к риску», чаще выдвигают новые идеи, готовы отстаивать своё мнение, пойти на риск, если это приблизит их к поставленной цели. Если они идут на определённый риск, им необходимо эффективно применять и оперативно находить нестандартные решения в ситуациях межличностного взаимодействия.

Таким образом, показатели социальной креативности студентов транспортного вуза находятся на среднем уровне, но у студентов-психологов они несколько ниже, как и склонность к риску. При этом социальная креативность и лидерские способности прямо связаны со склонностью к риску и обратно – с уникальностью. Такие результаты позволяют уточнить структуру социальной креативности и предложить ряд рекомендаций для её развития.

Для развития социальной креативности могут быть использованы тренинги, включающие в себя формирование таких умений и навыков, как:

- установление контакта, восприятие и понимание эмоционального состояния человека;
- умение воспринимать другого человека во всех его вербальных и невербальных проявлениях, улавливать подтекст, смысл его высказываний, а также воспринимать свои реакции, возникающие в ответ на то, что он говорит;
- навык наблюдательской сенситивности по отношению к вербальным, невербальным, проксеимическим (пространственно-временным) проявлениям человека в актуальной ситуации общения;
- управление креативным процессом, осознание характеристик креативной среды, преодоление барьеров проявления креативности.

Творческая деятельность должна как разворачиваться во взаимодействии студентов друг с другом, так и проживаться ими в зависимости от конкретных условий в интересных игровых и обыденных ситуациях.

## Список литературы

1. Банюхова А. Е. Социальное поведение творческой личности / А. Е. Банюхова // Вестн. СПбГУ. Сер. 12. Психология. Социология. Педагогика. – 2009. – № 2–1. – С. 271–276.
2. Барышева Т. А. Психология развития креативности : теория, диагностика, технологии : моногр. / Т. А. Барышева. – СПб. : ВВМ, 2016. – 316 с.
3. Ермакова Е. С. Предметная и социальная креативность студентов различных направлений подготовки / Е. С. Ермакова // Вестн. ЛГУ им. А. С. Пушкина. Сер. Психология. – 2015. – Т. 5, № 4. – С. 46–54.
4. Ильиных А. Е. Социальная креативность личности : психологическая структура / А. Е. Ильиных // Изв. Саратов. ун-та. Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2011. – Т. 11, вып. 3. – С. 74–77.
5. Писарева В. Ю. Социальная креативность : понятие и особенности развития у студентов психологических специальностей / В. Ю. Писарева. – URL : [http://psy.su/mod\\_files/additions\\_1/file\\_additions\\_1\\_347.pdf](http://psy.su/mod_files/additions_1/file_additions_1_347.pdf) (дата обращения 23.05.2017).
6. Попель А. А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. А. Попель. – Нижний Новгород, 2005. – 25 с.
7. Сохан Е. В. Психологические условия развития социальной креативности будущего психолога / Е. В. Сохан // Интеграция образования. – 2012. – № 3. – С. 63–67.
8. Тюрмина Н. А. Креативность в сфере общения : психологические особенности, условия формирования в подростковом возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. А. Тюрмина. – Казань, 2004. – 28 с.

## М. В. Иванов, А. В. Бушковский

### РОЛЬ ИСТОРИЧЕСКОЙ БИОГРАФИИ В СТАНОВЛЕНИИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА

В настоящее время практика подготовки инженеров все больше приобретает узкоприкладной характер. Возможно, такая тенденция сформировалась как реакция на утопичность ожиданий прошлого, что «правильное» центральное планирование и технический прогресс автоматически обеспечат социальное процветание. Проблема, однако, заключается в том, что человеческий фактор в технике неустраним, его нельзя усовершенствовать чисто алгоритмизированным методом. Как известно, большинство техногенных катастроф возникает из-за человеческих сбоев. Историки русской культуры



иногда даже задают вопрос, не опасно ли использовать достижения техники в России при наличии у массового жителя упрощенных социокультурных установок. Чтобы убедиться в этом, достаточно прочесть блестящую статью 1993 г. академика А. М. Панченко «Лесковский Левша как национальная проблема». Ученый вполне обоснованно раскрыл замысел Лескова, показавшего трагедию русских умельцев, преуспевших в частном деле (блоху подковали) и по неведению испортивших все (она перестала танцевать). Но рассказ рассматривается в широком национальном контексте: не слишком ли часто мы хотим удивить мир даже погублением? «Дело в том, что ручная простонародная цивилизация, сельская по преимуществу, чурается и страшится индустриального труда. Этот страх выразил Некрасов в „Железной дороге“: „А по бокам-то все косточки русские“. <...> Всякое строительство есть религиозный акт (в народной мифологии), оно требует строительной жертвы, чрезвычайного усилия. В XX веке эта мифология воплотилась в реальность. Мир мы удивили. Собственную страну погубили. Беломоро-Балтийский канал, по которому нельзя плавать. <...> Погубленное Аральское море, полузагубленные Байкал и Ладога. <...> Беспольный, нелепый БАМ. <...> Наконец, трагический Чернобыль. К ним приложили руку дальние потомки Левши – русского трагического героя» [8, с. 400].

Известно, что разрыв между техническим уровнем и уровнем социальной развитости общества может привести к очень печальным последствиям. Примером тому служат террористические общности, сейчас уже доросшие до степени псевдогосударства (типа ИГИЛ – запрещенной в России организации). Наиболее развитые культурные сообщества отличаются от отсталых большей органичностью своей структуры, в которой новшества не заимствуются, а являются плодом долгой подготовки и согласуются с уровнем развития других культурных процессов. Например, становление европейских мануфактур было возможным только при наличии свободного наемного работника, заинтересованного в увеличении производительности своего труда. А вот технические усовершенствования, порожденные мануфактурой, готовы были использовать и крепостнические государства. Отсталые цивилизации чаще всего стремятся овладеть техническими открытиями передовых, но во имя сохранения своей архаической социальной и духовной культуры. Если же речь идет о заимствовании вооружения, то архаические группы могут просто не справиться с последствиями не только его применения, но даже хранения; это ребенок, играющий с огнем. Современный терроризм представляет собой особую опасность именно потому, что самые последние достижения цивилизации он готов использовать во имя укрепления архаических форм существования.

Поэтому процесс технизации общества обязательно должен согласовываться с широкими социальными перспективами. Инженер становится полноценным работником, только выполняя миссию специалиста по техносфере в общей системе современной цивилизации. Необходимы универсальные установки на мир, а следовательно, университетское образование.

История технического становления в России Нового времени явно демонстрирует ценность обозначенного подхода, и студенты-транспортники нуждаются в приобщении к опыту выдающихся деятелей, успешно сочетавших научное и техническое творчество с решением социальных задач страны. В исторических исследованиях транспортной науки в России большое внимание уделялось логике развития теоретической механики и ее воплощению в конкретных инженерных разработках. Значительно скромнее рассматривался социокультурный аспект деятельности русских инженеров. А он является важной составной частью их творчества, его анализ позволяет оценить масштабность и общенациональную значимость труда ученых-транспортников XIX в. и в теоретическом, и в практическом отношении.

Обратимся к созданию русской технической школы. Неслучайно первый транспортный вуз страны появился в Петербурге. По замыслу Петра I, Петербург являл собой физическое и духовное пространство нового типа – ренессансное. Ренессанс в культурно-типологическом плане является первой эпохой истории, когда город стал оцениваться как наилучшее место жизни человека. Не «природа», а техносфера – рукотворное пространство – стала притягивать умы людей, глядящих в будущее. Разумеется, предполагалось, что город вберет в себя все «природные» блага, поэтому город и должен обрести идеальные черты. Итальянский историк культуры Э. Гарэн в статье «Леонардо да Винчи и „идеальный город“» утверждает, что этот великий художник и мыслитель Высокого Возрождения именно город считал системой, соприродной как прекрасному человеческому организму, так и космосу. «Отсюда такое настойчивое стремление к пространственности города, просторного и потому хорошо освещенного, который обязан своей жизнью воде» [5]. Петру нужны были здания особой планировки для заседаний Коллегий, биржи, театральных представлений, балов и ассамблей, лабораторных опытов; нужны казармы и площади для плац-парадов, сады со скульптурами античных богов и героев для маскарадов и фейерверков, залы для музейных экспонатов, аптекарские оранжереи, манежи для выездки коней. Не будь Петербурга – не было бы реальной физической и культурной среды, где бы проросло и оформилось русское Возрождение и развились все последующие культурные эпохи. Создание в Петербурге европейских институтов (коллегий, Академии наук, школ, больниц, биржи, издательств и т. п.) определяло структуру не только государственной, но и общественной жизни. Последняя в сущности тогда и появилась.

В свете сказанного понятно, почему Россия нуждалась в таких людях, как Августин Бетанкур. Создание в изолированной ранее стране столицы именно европейского типа предполагало структуру диалога. Только благодаря иностранцам можно было установить практические границы трансформации национальной культуры в сторону приближения к европейской. Рассматривая развитие интеллекта, Ж. Пиаже указал на два процесса сознания: аккомодацию и ассимиляцию [9]. В первом случае внутренняя структура подлажи-

вается под внешнюю, во втором приспособливает ее к себе, преобразует ее. В Петербурге должно было быть создано такое материализованное культурное пространство, чтобы и русские, и иностранцы готовы были приспособиться к необычным сторонам взаимного общения и преобразовать по своим неперемным требованиям неприемлемые внешние условия. Д. С. Лихачев использовал биологический термин «трансплантация», представляя развитие культуры как животворный процесс развития национальной традиции с укоренением заимствований из других культур [7]. С течением времени все больше русских людей добровольно стремились в Петербург, а многие иностранцы (в том числе Бетанкур) нашли в России свою вторую родину. Это значит, что диалог удался, возрожденческая модель бытия укоренилась.

Естественно, что первоначально требовался не стандартный иностранец, посещающий Петербург с намерениями проверить, насколько в нем удобно жить. Нужен был человек идеи, осознающий не только свою выгоду, но и свою миссию. Таким и был Бетанкур. Естественно, он не реализовал бы себя полностью, если бы не стал учителем. Институт Корпуса инженеров путей сообщения (открытый в 1809 г.) создавался вместе с Царскосельским лицеем. Эти два учебных заведения мыслились Александром I, находившимся под влиянием либерала Сперанского, как высшая школа нового типа. Они должны были выпестовать европеизированных государственных деятелей и инженеров, свободных от сословно-бюрократической рутины. Бетанкур создал школу русских инженеров, которая до сих пор сохраняет влияние на мировую техническую мысль. Такое образование, поистине высшее, инженеры стали получать впервые в мире. Интеллектуальный размах теоретика, опыт и талант инженера вкупе с большим педагогическим даром позволили Бетанкуру создать учебную систему с большими потенциальными возможностями. Бетанкур связал судьбу путей сообщения и инженерных сооружений с благосостоянием губерний. В докладе царю от 15 декабря 1810 г. он писал: «По многим рекам, которые могли бы быть судоходными, не производится плавание: изобильные губернии остаются в бедности, близкой к нищете. Дороги будто бы устроены, на самом деле вовсе неудобны для проезда, и наконец, целые области остаются незаселенными по недостатку путей сообщения» [2, с. 106]. Говоря об укреплении инженерных сооружений в Керчи, Бетанкур видел пользу в том, что приграничные районы станут внутренними и избавятся от обременительной государственной опеки: «Выгоды сего положения несомненны, – писал он, – внутреннее судоплавание государства распространится по всему Азовскому морю, и прибрежные земли лучшего качества на пространстве 600 верст, будучи свободны от ига полиции, по необходимости весьма строгой, возвращены будут земледелию, рыбной ловле и лодочному судоходству, которое по мере усиления хлебопашества неминуемо будет увеличиваться» [2, с. 104].

Бетанкур сумел максимально реализовать себя и создать прочную традицию русской технической школы. Он обеспечил трансплантацию обще-

европейской научно-технической практики на русскую почву. Этот великий испанец познакомил нас не с испанской замкнутой традицией, а с вариантом широкой ренессансной и постренессансной европейской культуры, который продолжал обогащаться уже в России.

Следующим этапом широкомасштабного введения техники в социальную жизнь России стала деятельность учеников и последователей Бетанкура, и в первую очередь, Павла Петровича Мельникова (1804–1880 гг.). Почетный член Петербургской Академии наук, воспитанник и профессор Института Корпуса инженеров путей сообщения, ныне Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I, П. П. Мельников посвятил более пятидесяти лет жизни становлению и развитию железнодорожного транспорта в нашей стране. Он был автором проекта и строителем первой в России двухпутной магистрали (ныне Москва – Санкт-Петербург Октябрьской железной дороги), основоположником отечественной транспортной науки и создателем русской школы строителей железных дорог. Мельников принадлежал к числу тех прогрессивных деятелей, которые боролись за экономическую независимость России, за развитие отечественной науки, промышленности и механического транспорта, за строительство железных дорог под руководством русских инженеров путей сообщения.

Историческая роль Мельникова в развитии транспортной науки и железнодорожного строительства поистине велика. К началу 1830-х годов страна по сути не имела русских специалистов в области транспортной науки и техники. России нужен был ученый, который мог бы возглавить эту область знаний. Им и стал П. П. Мельников. Он обладал большой энергией, силой воли, верил в талантливость своих соотечественников. Мельников осознал назревшую историческую потребность в механическом транспорте, ранее других сформулировал эту потребность в виде определенных научных задач, решительнее всех взялся за их воплощение, проявив при этом подлинную стойкость борца за передовые идеи в науке и на практике.

П. П. Мельников родился 22 июля 1804 г. в Москве. Его отцом был коллежский асессор Петр Петрович Мельников. Прочувшись всего несколько лет в одном из пансионов Москвы, он овладел математикой и французским языком в таком совершенстве, что был выделен А. Бетанкуром как достойный претендент на получение звания инженера и впоследствии закончил обучение первым в выпуске. В 1822 г. при первом выпуске прапорщиков (техников) из школы в Строительный отряд путей сообщения они были представлены директору института А. А. Бетанкуру. По словам А. И. Дельвига, Бетанкур «обратил внимание на находившегося между ними небольшого роста красивого юношу Мельникова. <...> Заметив, что он хорошо говорит по-французски, сказал, что ему должно еще продолжать учение, и сообразно степени познаний, приобретенных Мельниковым в Военно-строительном училище, прикомандировал его для продолжения курса учения в Институт путей сообщения» [6, с. 63].

Продолжая традиции Бетанкура, Мельников стремился не только вывести отечественную транспортную науку на общемировой уровень, но и обеспечить ее равноправие как творческой, ищущей и находящей новые решения технических проблем, тем более, что Россия должна была создать сеть железных дорог в масштабах, которые были несопоставимы с масштабами строительства всех развитых промышленных стран мира. Это мыслилось как культурное преобразование страны и изменение образа жизни русских людей.

Мельников создал национальную научную школу, преподавая в Институте Корпуса инженеров путей сообщения. Блестяще владея европейскими языками, Мельников вел занятия уже на русском языке, что предполагало создание не только русской терминологии, но и стиля научного изложения в инженерной науке. Все основные учебники и монографии ученый писал по-русски. В данном случае Мельников продолжал традицию Ломоносова, обогащая русский язык не только национальной технической терминологией, но и стилистикой научной речи, что вводило его в разряд всемирных языков. Ясность мысли и талант полиглота проявились у Мельникова очень рано. Он вспоминал, как двадцатилетним в 1824 г. на публичном экзамене по физике и механике обсуждал новейшую техническую проблему, обозначенную в зарубежных изданиях, с выдающимся государственным деятелем М. М. Сперанским. «Сперанский <...> сказал, не могу ли я объяснить ему чрезвычайно интересные опыты об электрических токах, недавно объявленных в записках Французской академии (опыты, которые положили начала электромагнитным телеграфам). <...> Между прочим, из тех вопросов, которые делал мне Сперанский в течение объяснения, я видел, что он вполне владеет вопросом» [6, с. 246]. Как универсальный ученый Мельников интенсивно осваивал опыт инженерной науки и практики других государств, но при этом тут же вносил в анализ ими достигнутого новые перспективные идеи. Отчеты Мельникова о двух 15-месячных поездках за границу (в Европу и в США) Российская академия наук оценила как важные научные исследования. И скоро Запад стал учиться у Мельникова с учетом результатов его грандиозной строительной деятельности в России.

Мельников преподавал в Институте Корпуса инженеров путей сообщения и во всех высших учебных заведениях столицы. В Горном институте и в Артиллерийском училище он учредил кафедры прикладной механики. Под руководством П. П. Мельникова и его учеников С. В. Кербедза и Д. И. Журавского были заложены основы русской школы мостостроения. Ученик Мельникова инженер Н. И. Миклухо разработал меры борьбы со снежными заносами на железной дороге. Любопытно, что на заре железнодорожного строительства в России, еще до пуска первого паровоза в 1833–1834 гг., русские интеллигенты уже ставили вопрос о человеческих условиях, в которых должны работать транспортники. М. П. Алексеев в статье «Пушкин и наука его времени» показывает, что поэт выделяет в техническом развитии прежде всего гуманистическую сторону. «Пушкин обращал внимание на недопусти-

мое использование рабского труда в дорожном деле» [1, с. 165]. В письме к В. Ф. Одоевскому (в ноябре-декабре 1836 г.), говоря о проекте строительства железных дорог в России, поэт выдвигает неперемным условием изобретение механического снегоочистителя: «Некоторые возражения против проекта неоспоримы. Например: о заносе снега. Для сего должна быть выдумана новая машина. <...> О высылке народа или о найме работников для сметания снега нечего и думать: это нелепость» [3, с. 210].

Мельников впервые в России посадил «живой заборник» из елок на участке Тверь – Вышний Волочёк, т. е. появление железных дорог влияло на изменение национального ландшафта России, обогащая его эстетическое своеобразие. Для этого достаточно сравнить транспортные пейзажи французских импрессионистов и Г. Г. Нисского.

Само строительство железных дорог Мельников рассматривал как изменение социальной жизни крестьянской России. С одной стороны, нужно было облегчать неквалифицированный труд. Обычно работы производились ручным способом с помощью тачечной и конной возки. П. П. Мельников еще в США наблюдал за работой экскаватора и высказал мысль, что и у нас они будут в два с половиной раза выгоднее обыкновенных средств выемки. По его рекомендации ведомство путей сообщения купило в Америке четыре экскаватора и столько же паровых копров. Одновременно с покупкой экскаваторов Мельников разработал проект «землевозного вагона» для отвозки грунта по рельсам конной тягой. С другой стороны, нужно было усовершенствовать трудовое законодательство. Мельников выступал с требованием ликвидации круговой поруки подрядчиков, занимавшихся вычетами из заработной платы всей артели за болезнь, за погребение умерших, за неявку на работу отдельных рабочих и т. п. В качестве меры ликвидации беззакония со стороны подрядчиков Павел Петрович предлагал завести на каждого рабочего расчетную книжку, в которую «вписывались бы на заглавном листе имя рабочего и главные статьи найма, как то: цена, требуемая степень выемки, основания вычетов, коим рабочий подвергался» [3, с. 321].

Строительство железных дорог в России Мельников рассматривал как важную социальную задачу, подчеркивал, что такое сближение пределов государства представляет экономические выгоды, пассажирское же движение есть не только движение путешественников, а «плод возрастающих промышленности и торговли, которые в свою очередь питаются удобствами взаимных сношений людей и сбережением времени» [3, с. 231]. Поэтому Мельников стремился создать стратегию перспективного развития транспортной сети страны и во многом преуспел. Все планы строительства ученый обосновывал тщательным технико-экономическим расчетом. Но ученый видел и большую общекультурную задачу, которую должен решить транспорт, реализуя возможности быстрой коммуникации. В своих «Воспоминаниях» Мельников писал: «Ничто не может так содействовать распространению просвещения, как возможность скорых и дальних путешествий, приобретаемая усовершен-

ствованными системами сообщений» [3]. Известный автор писем о Северной Америке говорит: «С помощью поездов дальнего следования человеческая мысль может преодолевать расстояния самым удобным для этого способом, а именно во плоти и крови» [3]. И Павел Петрович делает весьма многозначительное примечание, которое свидетельствует о ясном понимании социального смысла слов: «Эта фраза Мишеля Шевалье подала повод главному управляющему тогда путями сообщений графу Толю, по внушению ген.-лейт. Деятина рассматривать железные дороги вредным демократическим орудием и выставить этот аргумент против принятия Санкт-Петербурго-Московской железной дороги» [3, с. 231].

Сам Мельников был знаком с социалистическими идеями Сен-Симона и Фурье, которые были известны и русской консервативной бюрократии, причем дело прямо касалось его профессиональных интересов. Социалисты-утописты стремились организовать хозяйственную жизнь не на конкурентной основе, а на почве полного сотрудничества, и моделью последнего могла служить железная дорога, которая уравнивала всех и в экономическом, и в социальном плане, ибо она усиливала динамику контактов представителей различных сословий при переездах в поездах и расширяла сеть взаимосвязанных действий по обмену и производству товаров. Самыми активными последователями таких идей были французские инженеры. Вот как писал лауреат Нобелевской премии Фридрих Хайек: «Можно, пожалуй, сказать, что после того, как сен-симонисты не добились осуществления желаемых реформ с помощью политического движения, или после того, как они стали более опытными и приземленными, они взялись за трансформацию капиталистической системы изнутри – с помощью индивидуальных усилий, стараясь при этом максимально задействовать свою доктрину. <...> Фурье <...> не видел в конкурентных институтах ничего, кроме расточительства, а в своей вере в безграничные возможности технического прогресса превзошел даже сен-симонистов. У него был воистину инженерный склад ума, и, как и Сен-Симон, он набирал себе учеников в основном среди слушателей Высшей политехнической школы. <...> То, что ныне известно как банк „немецкого“ типа с его тесными связями с промышленностью и вся так называемая система *Effektenkapitalismus* (финансового капитализма) в сущности представляет собою реализацию сен-симонистских планов. Эти предприятия были тесно связаны с другим делом, более всего нравившимся сен-симонистам в их поздний период, – строительством железных дорог. Вслед за Анфантенем, организовавшим железнодорожное сообщение на участке Париж – Лион – Средиземноморье, братья Перейра строили железные дороги в Австрии, Швейцарии, Испании и России, а П. Талабо – в Италии. При этом они старались пользоваться инженерными услугами местных сен-симонистов. Оглядывая все сделанное сен-симонистами, Анфантен в конце жизни имел полное право сказать, что они „покрыли землю сетью из железных дорог, золота, серебра и электричества“» [12]. Мельников отнюдь не разделял социалистических

мечтаний французов, но вполне понимал влияние транспортных систем на социальное и экономическое усовершенствование страны и на выравнивание реальных позиций людей разных социальных страт. Случай трагической аварии вполне продемонстрировал это.

В июле 1851 г. в Москве проходили празднества по случаю 25-летия коронации Николая I и открытия Санкт-Петербурго-Московской железной дороги. Такое сочетание событий – чисто символического и «материально» замеримого – чревато рискованной спешкой в реальных делах во имя идеологических выгод и самолюбования власти. Императорская фамилия, двор и сопутствующие ему службы проществовали по «чугунке», продемонстрировав всему цивилизованному миру доказательство технических успехов России. Полотно дороги выдержало нагрузку, а паровозы довезли августейших пассажиров. По аналогии с ямской службой задачу можно было считать решенной. Но главный организатор и исполнитель проекта П. П. Мельников понимал, что дорога не готова к регулярной работе: не были укомплектованы кадры, отсутствовала должная телеграфная связь, не отработаны совместные действия подразделений в сложных ситуациях, не утверждена даже точная схема подчинения при регулировании перемещения поездов (при тогдашнем однопутном движении). Мельников обо всем предупредил главноуправляющего путями сообщения Клейнмихеля, но тот проигнорировал слова предусмотрительного инженера, – дело кончилось катастрофой.

По прибытии императорской четы в Москву П. П. Мельников оставался в ожидании обратного следования в Петербург. Через несколько недель граф Клейнмихель уведомил Мельникова, что в ближайшее время императрица со своим семейством планирует возвращаться в Петербург и ему требуется проверить дорогу и дождаться поезда в Бологое. Для этого ему было разрешено воспользоваться поездом фельдъегеря, который следовал из Петербурга в Москву, но его точное местонахождение не было известно из-за неимения телеграфа. Мельников был обеспокоен неизвестностью положения встречного поезда. В ответ на все запросы его убеждали, что никакой угрозы нет. В полночь поезд отправился. «Только что успел я сесть на свое место, как машина понеслась с такою быстротой, мне казалось верст до 50 в час. <...> как вдруг послышался удар оглушительный, как выстрел из нескольких пушек, и поезд остановился, как вкопанный» [3]. Поезд, в котором ехал Мельников, столкнулся с курьерским поездом, шедшим со стороны Петербурга.

Картина страданий гибнущих при техногенной катастрофе людей, описанная Мельниковым в его воспоминаниях, является одним из первых документальных свидетельств в русской публицистике и сопоставима с традицией описания в литературе кровавых батальных сцен. Чтобы не омрачать официальное празднество и не тревожить императорскую семью, Клейнмихель запретил Мельникову сообщать императору о происшедшем, а в дальнейшем попытался свалить всю вину на Павла Петровича. Такая придворно-бюрократическая интрига не была новшеством в то время. Но возникла более острая про-



блема, так как данное событие имело продолжение. Возвращаясь с места катастрофы, Мельников встретил поезд с императрицей и ее дочерьми, которые меньше часа назад чудом спаслись от гибели. Один путеец сначала перевел стрелку на тупиковый путь, а потом по небрежности не возвратил ее в прежнее положение. Поезд императрицы неизбежно врезался бы в здание, если бы не сообразительность одного служителя, который с риском для жизни перевел стрелку в последнюю минуту. Наградой герою была небольшая денежная сумма, увольнение с работы и предупреждение начальства о том, чтобы он помалкивал. Новшеством стало то, что такое техническое сооружение, как железная дорога, уравнивало царя и его последнего подданного перед лицом смерти, а потому блокировка информации о неполадках на транспорте соответствовала интересам бюрократии, но ставила под удар благополучие даже высшей власти.

Своеобразный монархический утопизм в сочетании с верой в свою богоизбранность делал Николая консерватором в социальных вопросах и повелителем, преувеличивающим свою компетентность, что ставило под угрозу даже его жизнь. Известно, что Николай I считал себя настоящим инженером и в этом случае решил, что он разбирается в вопросе лучше, чем специалист. При этом, как показало время, слепое упрямство царя и его нежелание воспринимать критику могло привести к собственной смерти. Следует вспомнить событие, произошедшее с великим архитектором и проектировщиком Карлом Петровичем Росси. Во время восстановительных работ Зимнего дворца после пожара 1837 г. Карл Росси, прогуливаясь вместе с Николаем I по залам, обратил внимание на неудачную конструкцию одного из потолков, которая, по его мнению, должна была обрушиться [11, с. 207]. Царь не согласился с мнением зодчего, но тот продолжал стоять на своем. В итоге Николай I указал ему на дверь. Через некоторое время потолок действительно обрушился.

Модернизация экономики и транспорта в России была невозможна без поддержки государства (накопления частного капитала оказывались малы, а риск разориться при строительстве крупного объекта – велик). Но существовала прямая опасность и вредного государственного вмешательства, так как контроль и управление осуществляла бюрократия, воспитанная в традициях феодального верноподданнического подчинения «верху» и кормления за счет «низа». Для Мельникова двойственность ситуации воплотилась в фигурах Николая I и графа Клейнмихеля. В личной беседе император выразил Мельникову полную поддержку и готовность беспрепятственно принимать его в любое время. В реальности Мельникову доступ к царю был закрыт. Мельников всегда выражался о государе очень почтительно и, видимо, был искренним монархистом. Но монархизм он понимал не как способ правления, оправдывающий любое действие и повеление монарха. Готовность подданного подчиняться царю не отменяет права на критическое отношение к реальному властителю. Благоволение к себе со стороны императора Мельников трактовал как ситуативную и личную реакцию Николая I, а интриганство, лакейство и самодурство Клейнмихеля – как проявление структур-

ное. «Минутный порыв честной доверенности к человеку небольшого чина был парализован мертвящим влиянием придворного высокопоставленного честолюбца» [10, с. 210]. Чиновность обеспечивала устойчивость жесткой пирамиды власти, когда нижестоящие уровни лишались какой-либо инициативы. И такая система в принципе устраивала Николая I. Он говорил: «Мне не нужно ученых голов, мне нужно верноподданных» [4, с. 174].

Сам Мельников заботился о предоставлении инженерам технической автономии, но она была возможна только при развитии либеральных начал в общественной жизни (независимости судов, университетских свобод, прав земств) и больше соответствовала духу реформ начала правления Александра II. При нем Павел Петрович и занял пост министра путей сообщения. Для Мельникова открылось намного больше возможностей целесообразного усовершенствования строительства и обеспечения безопасности железных дорог. Но и ему пришлось раньше времени уйти в отставку. А проблема опасности, которая грозила даже физическому выживанию всевластного монарха из-за этой всевластности, осталась. 17 октября 1888 г. на перегоне Тараново – Борки близ Харькова из-за превышения скорости произошло крушение поезда императорской семьи, вызвавшее болезнь Александра III, которая через шесть лет свела его в могилу.

Приведенные факты и рассуждения представляют не просто исторический интерес. Они восстанавливают живую ткань деятельности выдающихся инженеров, которые строили и развивали транспортную науку и транспортное оснащение России, будучи основателями русской технической школы инженеров. Сухое перечисление заслуг этих замечательных людей может вызвать у студента смиренную скуку, как при касании археологической пыли. Иное дело, когда ставится вопрос о раскрытии и расцвете личности профессионалов, в сферу творчества которых может войти молодой человек, найдя в этом намек на смысл своей жизни. Как говорил Альберт Швейцер, личный пример – это не просто лучший, это единственный способ убедить. И Бетанкур, и Мельников были людьми страстными в достижении масштабных целей, смелыми при защите своей миссии, точными в реализации планов и упорными в их воплощении до последней мелочи, любознательными в мире широких культурных интересов, гуманными и терпимыми в общении. Они – такая же реальность нашей истории, как Ломоносов, Пушкин, Третьяков, Капица – рачительные и созидательные труженики, или, как сказал бы Бажов, «долговекие» мастера. Они не стали бы обездвигивать стальную блоху, лихо утяжеляя ее бесполезными подковами. Только успешный личностный рост может обеспечить достижение крупных замыслов под знаком вечности. И важнейшая задача университета – преодолеть мелкотравчатое накопление нужных экзаменационных баллов во имя развития личности студента. Только тогда русская цивилизация, закрепляя традиции отцов-основателей нашей инженерии, сумеет отстоять свою состоятельность.

## Список литературы:

1. Алексеев М. П. Пушкин : сравнительно-исторические исследования / М. П. Алексеев. – Л. : Наука, 1984. – 476 с.
2. Боголюбов А. Н. Августин Августинович Бетанкур. 1758–1824 / А. Н. Боголюбов. – М. : Наука, 1969. – 152 с.
3. Воронин М. И. П. П. Мельников – инженер, ученый, государственный деятель / М. И. Воронин, М. М. Воронина, И. П. Киселев. – СПб. : Гуманистика, 2003. – 472 с.
4. Выскочков Л. В. Николай I / Л. В. Выскочков. – М. : Мол. гвардия, 2003. – 700 с.
5. Гарэн Э. Проблемы итальянского Возрождения / Э. Гарэн. – М. : Прогресс, 1986. – 400 с.
6. Дельвиг А. И. Мои воспоминания : в 4 т. Т. I / А. И. Дельвиг. – М. : Моск. публ. и Румянцевский музей, 1912. – 374 с.
7. Лихачев Д. С. О филологии / Д. С. Лихачев. – М. : Высш. шк., 1989. – 207 с.
8. Панченко А. О русской истории и культуре / А. Панченко. – СПб. : Азбука, 2000. – 464 с.
9. Пиаже Ж. Избранные педагогические труды / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
10. Пушкин А. С. ПСС : в 16 т. / А. С. Пушкин. – М. ; Л. : Изд-во АН СССР, 1937–1939. – Т. 16.
11. Тарановская М. З. Карл Росси / М. З. Тарановская. – Л. : Лениздат, 1978. – 216 с. (Сер. Зодчие нашего города).
12. Хайек Ф. Контрреволюция науки / Ф. Хайек. – URL : [http://www.libertarium.ru/libertarium/contrevPRINT\\_VIEW=1&NO\\_COMMENTS=1](http://www.libertarium.ru/libertarium/contrevPRINT_VIEW=1&NO_COMMENTS=1).

## М. В. Иванов

### РОЛЬ ПСИХОЛОГИИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ РАЗВИТИЯ ТРАНСПОРТНЫХ СИСТЕМ

Базовые теоретические и прикладные проблемы «человек и транспорт» лежат в области психологии, а их содержательная интерпретация обусловлена широким культурным фоном. Историки и культурологи давно установили связь между цивилизационным развитием и расширением транспортных коммуникаций [2]. Пульсирующая смена доминирующих европейских цивилизаций связывается с полуостровной или островной зоной проживания вос-

ходящих этносов: Древняя Греция – Древний Рим – ренессансная Италия – Голландия – Англия. Эти страны было трудно завоевать, они могли успешно торговать, осваивая мировой океан. Новое время подготовлено великими географическими открытиями. Толчки цивилизации в России прямо связаны с освоением водных коммуникаций: пути «из варяг в греки» перед крещением Руси, балтийской акватории при рождении империи Петра Великого. Новые идеи приносили люди с иной ментальной картой мира, с другими пространственно-временными координатами.

В настоящее время средства массовой коммуникации играют столь важную роль, что их разрушение привело бы к распаду современной цивилизации. Среди них особо выделяется транспорт. Потребитель транспортных услуг получает не только «результат» работы системы (газ, свет, тепло в доме, письмо в почтовом ящике, послание на мониторе компьютера): он участвует в «процессе» – в работе транспортного средства, перемещается, попадает в иное пространство и время. Работа транспорта непосредственно переживается – например пассажиром. И это происходит в массовом порядке. Известно, что европеец середины XX в. за год «покрывал» в среднем расстояние, которое в XIX в. его предок проезжал и проходил за всю жизнь. Изменились и широта охвата личного пространства, и скорость передвижения по нему. Значит, человек должен адаптироваться к непривычным пространственно-временным координатам, к новому хронотопу.

Транспортная психология оформилась как подразделение прикладной психологии и уже сама членится на составные части (железнодорожная, авиационная, морского транспорта). Проведено много полезных исследований, получены важные практические результаты. Но до сих пор нет должного теоретического обоснования культурно-психологической специфики именно транспортной психологии. В конце концов, каждое из многочисленных министерств могло бы претендовать на то, чтобы обзавестись своей ведомственной психологией. Такое обоснование нужно не для обеспечения бюрократического статуса транспортной психологии, а для определения оптимальной перспективы ее развития как научно-практической дисциплины.

Путешествие расширяет пространство, позволяет создать цельный зрительный образ большой территории. Неслучайно в древности большие расстояния измерялись днями пешего, конного или корабельного перемещения. Время перестает подчиняться часовым и суточным циклам: оно задается направленным движением, разрывающим привычный круговорот бытовых периодов. Но и путешественник претерпевает личную метаморфозу. Будучи зрителем развертывания необъятного пейзажного полотна, он при этом оказывается в стесненном пространстве обитания. Транспортное средство устраняет «средний пояс», пролегающий между домом и горизонтом и позволяющий человеку свободно перемещаться из малого мира в большой. У вагона, корабля и самолета нет крыльца и палисадника. Пролегает резкая граница между обозримыми ширями и пятачком свободного телесного дви-

жения. Резко меняется образ жизни. Пассажир поезда постоянно находится в поле внимания посторонних людей, что держит его в напряжении и не дает вести себя привычным домашним образом. К тому же при скученности в купе мы не выбираем себе соседей. Большая группа людей в целях безопасности неизбежно требует дополнительных мер регулирования межличностного взаимодействия со стороны организаторов, и пассажир невольно становится подчиненным «начальству» – транспортникам, которые его обслуживают.

Роль психологии в развитии транспортных систем неоспорима. На первых этапах транспортная психология просто приспособливала методы академической науки к конкретным задачам: создания удобных пультов управления (с опорой на инженерную психологию), определения лидеров коллективов (обращаясь к социальной психологии) и т. д.

Психологические аспекты пространственно-временной депривации (ограничений) будут актуальны для всех видов транспорта. Проблема скученности людей первоначально привлекла внимание психологов, изучающих влияние окружающей среды на человека. «У людей, которые „перенаселили“ определенное пространство, может появиться чувство анонимности, своей незначительности, апатии, может исчезнуть интерес и наступить безразличие ко всему» [4, с. 144].

Психологи разработали много методов снижения психической напряженности на транспорте за счет повышения информационной насыщенности жизни персонала и пассажиров, оригинальных дизайнерских решений по оформлению интерьеров, варьирования режима дня, применения релаксационных методик, использования культурных программ и проч. Кроме того, психологи могут решать нестандартные задачи, исправляя скрытые дефекты инженерных решений.

В отличие от большинства обитателей земли, транспортники «живут» на движущейся поверхности – на палубе или на полу вагона; имеют скоростное, а значит, непривычно опасное взаимодействие с окружающей средой (водной, воздушной, подземной, наконец, космической); вступают в контакт с многообразными системами (климатическими, техническими, этническими, социальными). «Свое» пространство транспортники воспринимают в живом переживании как значительно более широкое, чем остальные люди, и могут его честно обустроить и оберегать, только будучи искренними патриотами, ответственными экологами, людьми с освоенными ценностями мировой (именно мировой!) культуры. Но ведь это путь всего человечества.

Для работы транспортных систем особенно важны надежность и безопасность, поэтому первоначальное внимание психологов было направлено на снижение риска сбоев: на создание аппаратуры, повышающей работоспособность и бдительность, на комплектование бригад по оптимуму совместимости и срабатываемости, на разработку словесных команд с необходимым уровнем избыточности информации. Но постепенно складывается понимание того, что все участники транспортного процесса живут в особой среде,

которая имеет не только рабочее, прикладное значение. Она предсказывает направление в развитии цивилизации.

Да, в транспорте тесно, на время разрываются привычные социальные связи, растет монотония, сдвигаются часовые пояса – много неудобств. Но транспорт обеспечивает невиданную ранее скорость передвижения, мощностность перемещения грузов, увеличение количества непосредственных контактов между людьми, освоение человеком большего пространства, реальное переживание просторов своей родины, материка, Земли, наконец, расширение культурного горизонта личности – и все это в массовом масштабе и «во плоти» (в отличие от виртуального Интернета)

Поэтому прикладные по своему прямому назначению разработки транспортной психологии снабжают академическую науку и цивилизацию в целом новым видением мира и человека. Скажем, автомобиль становится эквивалентом дома, только на колесах. Если тело есть первый «покров» психики, одежда – второй, то дом – третий. Он обеспечивает человеку комфорт и личное достоинство, олицетворяет интимную сферу жизни, поэтому процедура «извлечения» водителя из автомобиля для беседы с дорожным инспектором – это не только организационная, но и психологическая проблема (борьба за более выгодное «поле боя»). Известно, что в Швеции избыточный вес водителя осложняет получение водительских прав, т. е. ставится вопрос, насколько человек достоин своего дома на колесах.

Психологические разработки «аппаратных средств», конечно, будут продолжаться, ибо не видно конца борьбе за техническую безопасность. Но ведь именно потому и возникает возможность паразитировать на ней – например, террористам, стремящимся как раз снизить безопасность. Поэтому в целом нужна новая психологическая культура – культура общения и понимания, которая войдет в плоть и кровь и проводника, и пассажира (в Израиле 95% готовящихся терактов предотвращается благодаря бдительности граждан).

Комфорт на транспорте должен будет не только примирять пассажиров с временными неудобствами, но и давать возможность полнее почувствовать пространство большего физического и смыслового масштаба. Информационное обеспечение путешествия как акта культурного приобщения будет все больше входить в норму стандартной перевозки пассажиров. Стоит обратить внимание, что издавна путешествие становилось источником сюжетов великих произведений: от поэм Гомера до «Анны Карениной» Льва Толстого и «Идиота» Достоевского. Дорога становилась символом жизненного пути. И, похоже, каждодневная кропотливая работа хорошего транспорта, построенная на солидной психологической базе, в большей степени поможет нашим соотечественникам укрепить чувство родины, чем абстрактные призывы породить национальную идею.

Разумеется, основные усилия транспортных психологов должны быть направлены на работу с транспортным персоналом. Создание благоприятного

психологического климата, успешные профотбор и профориентация, правильная кадровая политика и эффективное управление коллективами – это постоянные ориентиры работы психологов. Но частные разработки получают смысл только тогда, когда будут обеспечивать формирование нового типа психологической культуры, помогающей людям делать своим, осваивать широкое физическое пространство в процессе роста своей социальной ответственности, роста осознания своей принадлежности современной цивилизации.

Следует проанализировать становление транспортной психологии как прикладной дисциплины, направленной на оптимизацию разных сторон деятельности транспортников с опорой на «человеческий фактор» (профориентации, профотбора, учета совместимости и срабатываемости и пр.), обозначить тот веер проблем, при решении которых инженер и менеджер могут рассчитывать на помощь психолога. Речь идет не об утопических пожеланиях улучшить человеческую породу вообще. Уровень психологической развитости транспортника имеет прямое отношение к его профессиональной успешности.

Завышенный уровень притязаний при недостаточном профессионализме в производственных областях с повышенной опасностью несет угрозу больших потерь. Уровень развития личности оказывается связанным с ее профессионализмом. Так, дежурный по станции является ключевой фигурой при обеспечении безопасности и эффективности железнодорожного транспортного потока. Как показало исследование 2011 г., только 40% опрошенных работников Владивостокской ЦДС соответствуют профессиональным требованиям. «Наиболее часто фиксируются такие уязвимые профессионально важные качества, как невнимательность и торопливость при чтении инструкций, низкий объем кратковременной памяти, <...> трудности в оперировании динамическими образами и в одновременном контроле нескольких операций. Сильно выражены влияние динамического стереотипа, низкая способность поддерживать целенаправленную деятельность в условиях отвлекающих факторов. <...> Дополнительное негативное влияние оказывают отсутствие регулярных интеллектуальных нагрузок (чтения книг, работы на ПК), размеренный однообразный образ жизни, лень» [3].

Необходимо разработать и использовать учебные программы и методические материалы для обучения в транспортных вузах культурно-психологическим основам сопротивления терроризму. Технические новшества, организационные антитеррористические меры должны подкреплять именно психологическую и нравственную сопротивляемость терроризму на этапах его и предупреждения, и острого конфликта. В ПГУПС разработана специальная программа по культурологической, психологической и этической подготовке студентов-психологов и молодых специалистов-путейцев к деятельности в условиях террористического захвата.

Особенно важно обратить внимание на те стороны жизни пассажиров, которые связаны с изменением психологического климата во время нахож-

дения в пути. Учет психического состояния пассажира опирается на понимание теории личности (в области психологии), а практика его обслуживания реализуется в поведении на основе этикета (области социальной культуры).

Работа многих сотрудников транспорта протекает в условиях, близких к экстремальным – например, машинистов метрополитена: «базовая рабочая ситуация машиниста метрополитена может быть признана параэкстремальной. Нестандартные действия пассажиров, нарушения в работе поездных механизмов, средств управления и проч., накладываясь на неблагоприятное функциональное состояние, могут привести к такому повышению нервно-психического напряжения, которое существенно затруднит эффективное принятие решения» [1, с. 160]. Особого внимания требуют проблемы безопасности в связи с терроризмом на транспорте. Это трагическая тема, и она порождает тяжелые чувства. Но ведь террористический захват не только сеет ужас: это и проверка личности на состоятельность. В ситуации террористического акта работник транспорта превращается в солдата, который должен защитить и пассажиров, и тех людей, которым может быть нанесен непоправимый урон при гибели транспортного средства.

Важно уделить внимание психологической подготовке студентов транспортного вуза. В Петербургском государственном университете путей сообщения Императора Александра I накоплен большой опыт психологической работы со студентами. В ПГУПС разработана специальная программа по культурологической, психологической и этической подготовке студентов-психологов и молодых специалистов-путейцев к деятельности в условиях террористического акта. Технические новшества, организационные антитеррористические меры должны подкреплять именно психологическую и нравственную сопротивляемость терроризму при его предупреждении и на этапе острого конфликта.

Кафедра прикладной психологии ПГУПС – уникальное создание уникального учебного заведения. Она появилась в Ленинградском институте инженеров железнодорожного транспорта (ЛИИЖТе) в 1982 г. в исключительных условиях. Это была первая психологическая кафедра в технических вузах страны – и не только по времени создания, но и по кадровому составу.

В начале 1980-х годов в стране было всего около 2000 психологов с высшим образованием. На нашей же кафедре их было десять, и из них шесть кандидатов психологических наук (трое впоследствии стали докторами). По уровню квалификации кафедра тогда не уступала университетским, а по ряду направлений имела преимущества. Она не только приняла выпускников ЛГУ – крупнейшего научного и педагогического центра страны, но и обеспечила его преподавателями, первоначально работавшими в ЛИИЖТе, ставшими ведущими профессорами психфака СПбГУ.

Но было бы некорректно описывать кадровый состав новорожденной кафедры только в терминах научных званий и титулов. Она объединила людей определенного духовного склада. В ЛИИЖТе собирались ученые, которые хо-



тели строить богатые и перспективные научные системы. Они и стали ядром кафедры, которую в 1975 г. возглавил пришедший в ЛИИЖТ с психфака ЛГУ Виктор Михайлович Аллахвердов – интеллектуальный и организационный лидер группы, выдающийся теоретик-психолог, ныне профессор Санкт-Петербургского факультета психологии (он руководил кафедрой до 1997 г.).

Руководство ЛИИЖТа всячески поддерживало важнейшую традицию, заложенную Августином Бетанкуром при основании института: смотреть вперед, готовить кадры впрок, ибо было ясно: если сейчас человеческий фактор учитывается не столь активно, то в будущем он станет фундаментом всех масштабных технических начинаний. От психологов ждали прорыва в будущее. Нужно было разрабатывать новые, пусть даже экзотические, методы работы с человеком, чтобы при первой же возможности реализовать уникальный опыт в серийном варианте. Кафедра психологии рассматривалась как научный и педагогический центр освоения мирового опыта человекознания и приложения этого опыта в университетской среде. Такова была традиция первого технического вуза страны, привыкшего работать на будущее.

Одной из зон поиска нового стал психотренинг. В 1983 г. в стенах нашего вуза прошла конференция по проблемам психологической службы в высшей школе, причем наша кафедра была признана ведущей в данном направлении. Нужно оценить мужество тогдашнего ректора – Евгения Яковлевича Красковского, который в 1985 г. рискнул открыть в институте кабинет психологического тренинга – первый в технических вузах страны. Достаточно сказать, что тренингового кабинета не было даже на психфаке ЛГУ.

Кафедра стала центром университета по развитию психологической и культурологической мысли и с 2011 г. организует и регулярно проводит международные научно-практические конференции «Человек и транспорт», публикуя их материалы в сборниках статей и тезисов.

Психология должна стать обязательным элементом профессиональной подготовки инженеров транспорта.

## Список литературы

1. Бендюков М. А. Психологическое, экономическое и техническое обеспечение деятельности человека в экстремальных условиях / М. А. Бендюков // Человек и транспорт. Психология. Экономика. Техника. – СПб., 2012.

2. Березовская И. П. Транспорт как явление материальной культуры / И. П. Березовская. – СПб. : ПГУПС, 2012.

3. Гамкова О. А. Профилактика снижения интеллектуальных функций дежурных по станции / О. А. Гамкова // Человек и транспорт. Психология. Экономика. Техника. – СПб., 2010. – С. 129–131.

4. Черноушек М. Психология жизненной среды / М. Черноушек. – М. : Мысль, 1989. – 174 с.

**О. И. Кадукова, И. Л. Соломин**

## **ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ УСПЕШНОСТИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА**

Успешность учебной деятельности зависит от большого количества внешних и внутренних факторов, включающих содержание учебных программ, качество учебных и методических материалов, методику и средства обучения, объем и продолжительность обучения, организацию и условия учебного процесса, состояние здоровья, возможности центральной нервной системы, функциональное состояние, содержание и уровень образования, имеющиеся опыт, знания и навыки, интеллектуальные способности, особенности личности, мотивацию, отношения и интересы. Соответствие индивидуально-психологических особенностей требованиям профессиональной деятельности может играть важную роль в успешном овладении необходимыми компетенциями.

Цель исследования – проанализировать интеллектуальные способности, личностные особенности и содержание мотивации студентов технических и нетехнических специальностей в зависимости от успешности учебной деятельности.

Гипотеза исследования: показатели мотивации сильнее связаны с успешностью учебной деятельности, чем показатели интеллектуальных способностей и личностных особенностей студентов.

В данном исследовании применялись следующие методики:

- универсальный интеллектуальный тест Н. А. Батурина и Н. А. Курганского, состоящий из 11 субтестов (использовались 4 субтеста), для выявления структуры интеллектуальных способностей студентов [1];
- личностный типологический опросник И. Л. Соломина, позволяющий выявлять 8 типов акцентуаций, для диагностики личностных особенностей студентов [3];
- методика цветowych метафор И. Л. Соломина для диагностики содержания недекларируемых отношений и мотивации студентов [2].

Исследование проводилось на базе Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I (ПГУПС). Было обследовано 105 студентов 2-го курса этого вуза. Из них 51 юноша и 54 девушки.

Успешность учебной деятельности определялась по сумме академических оценок за четыре экзамена и две курсовые работы по итогам 2-го семестра второго года обучения.

Результаты свидетельствуют, что по показателям зрительного восприятия, вербального и пространственного интеллекта студенты 2-го курса ПГУПС характеризуются более низким уровнем интеллектуальных способно-

стей (УИТ), чем учащиеся 11 классов общеобразовательных школ 20-летней давности (табл. 1).

Таблица 1

Параметры распределения показателей УИТ у студентов и школьников

Показатели УИТ	Студенты ПГУПС (2015 г.)		Учащиеся 11 классов (1995 г.) по данным Н. А. Батурина, Н. А. Курганского (N = 1040)		t-критерий Стьюдента	Уровень значимости p
	Среднее арифметическое	Стандартное отклонение	Среднее арифметическое	Стандартное отклонение		
2. Вложенные фигуры (зрительное восприятие)	7,438	3,044	9,47	3,84	5,09	0,001
4. Арифметический (числовой интеллект)	7,984	2,711	7,36	3,25	1,76	
7. Аналогии (вербальный интеллект)	8,422	2,932	9,29	3,04	2,29	0,05
10. Сложение фигур (пространственный интеллект)	8,375	2,504	9,20	2,71	2,54	0,05

В результате сравнения показателей УИТ достоверных различий между интеллектуальными способностями студентов технических и экономических специальностей не обнаружено. Однако у студентов, которые учатся на технические специальности, должен быть больше развит пространственный интеллект, что объясняется спецификой профессии. Будущие инженеры обязаны уметь читать чертежи любой сложности, поэтому студент должен обладать пространственным воображением, способностями находить одну и ту же фигуру в разных плоскостях. А у студентов экономических специальностей должен быть более развит числовой интеллект, так как они выполняют сложные математические расчеты.

Значимых различий между студентами и студентками ни по одному из показателей УИТ не обнаружено. Следовательно, между интеллектуальными способностями юношей и девушек различий не выявлено, что говорит об одинаковой способности к обучению на данных специальностях.

Наиболее высокие оценки студентов ПГУПС получены по гипертимному и педантичному типам акцентуаций личности. Гипертимный тип характерен

ризуется высоким уровнем настроения и активности, широким кругом контактов, стремлением к свободе и разнообразию, недостаточной способностью к концентрации и повышенной отвлекаемостью. Данные черты в наибольшей степени соответствуют требованиям профессий типа «человек – человек». Педантичный тип характеризуется повышенной тревожностью, сдержанностью, контролем своего поведения, стремлением к безопасности, порядку и точности. Этот тип личности наиболее соответствует техническим и экономическим профессиям.

При сравнении особенностей личности студентов разных направлений подготовки статистически значимые различия наблюдаются по показателю возбудимого типа личности. Студенты экономического направления демонстрируют меньшую сдержанность, испытывают большие затруднения в контроле своего поведения и более склонны к нарушению дисциплины. Значительное количество студентов возбудимого типа акцентуации среди будущих экономистов может приводить к проблемам при выполнении учебных заданий и взаимодействии с другими студентами и преподавателями.

Достоверные различия между юношами и девушками в особенностях личности не выявлены. При этом девушки характеризуются не достигающей статистической значимости тенденцией к более высокому уровню развития черт личности демонстративного типа.

Независимо от пола и направления профессиональной подготовки, с успешностью учебной деятельности коррелирует только показатель 10 субтеста УИТ, характеризующий способность к пространственным представлениям. Это означает, что для студентов технического вуза пространственное мышление является профессионально важной интеллектуальной способностью, предпосылкой конструктивно-технических способностей.

У студентов мужского пола степень выраженности черт личности демонстративного типа негативно влияет на успешность учебной деятельности. Иными словами, стремление привлекать к себе внимание, производить впечатление на окружающих препятствует эффективной учебе. У студенток более важный вклад в успешность учебной деятельности вносят способность к точному зрительному восприятию, выделению фигуры из фона, глазомер и полнезависимость.

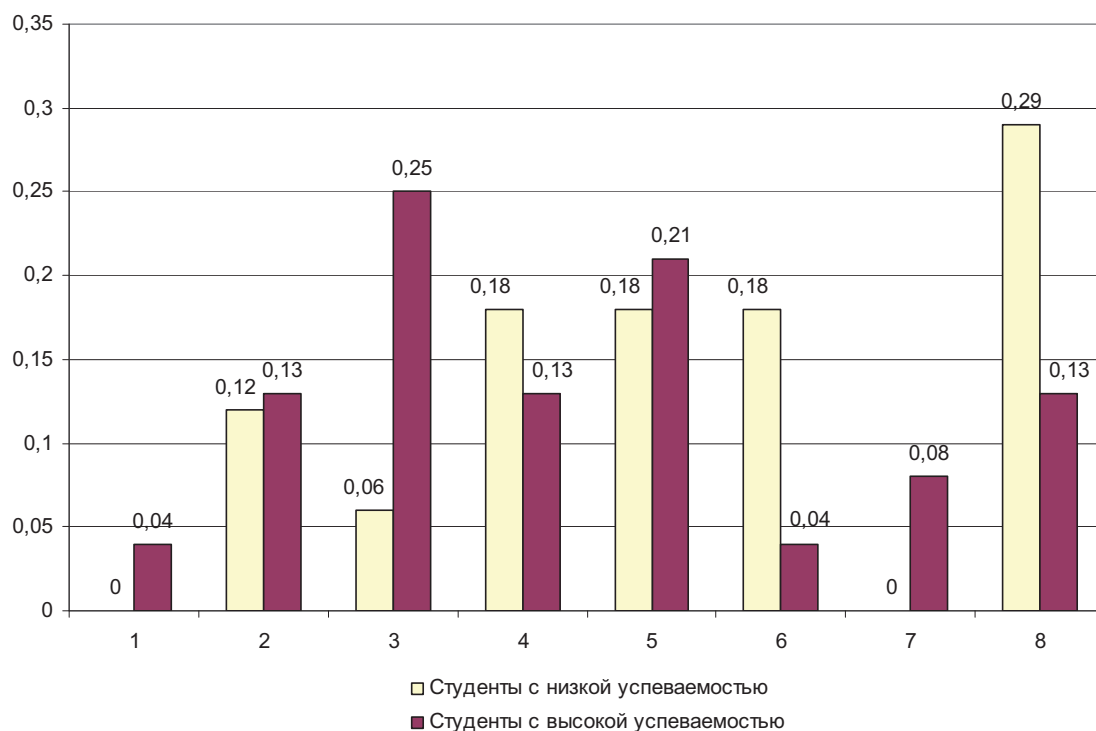
Результаты анализа методики цветowych метафор свидетельствует о следующем.

Самыми привлекательными у низко успевающих студентов являются такие понятия, как «радость», «успех», «мой друг (подруга)», «любовь», «свобода», «материальное благополучие», «общение», «каким я хочу быть», «моя карьера», «спорт» и т. д. Понятие «моя учеба» занимает в этом рейтинге 52-е место из 60. Хуже «учебы» в сознании низко успевающих студентов только «неприятности», «болезнь», «угроза», «печаль», «железные дороги», «раздражение», «конфликты», «неудача» и «страх».

У высоко успевающих студентов, в отличие от низко успевающих, первые места по степени привлекательности в групповом сознании занимают такие понятия, как «радость», «каким я хочу быть», «любовь», «моя мать», «мой (будущий) ребенок», «мой (будущий) супруг», «семья», «успех», «какой я на самом деле», «мое будущее». Понятие «моя учеба» занимает в этом рейтинге 43-е место из 60.

Таким образом, отношение к учебе в обеих группах студентов далеко не позитивное, однако у высоко успевающих студентов оно менее негативное, чем у низко успевающих. Кроме того, более успешные студенты в большей степени любят свою мать, ориентированы на семейные ценности, характеризуются более высоким уровнем самооценки и более позитивно относятся к своему будущему. Данный факт может свидетельствовать о важной роли хороших отношений с матерью не только в достижении общего эмоционального благополучия, в удовлетворенности своей личностью и в оптимизме, но и в отношении к своей учебной деятельности и даже в академической успеваемости.

Среди низко успевающих студентов 0% респондентов обозначают понятие «моя учеба» первым по степени привлекательности цветом, большинство (29%) студентов обозначает понятие «моя учеба» самым противным восьмым цветом (см. рисунок). Среди высоко успевающих студентов большинство (25%) обозначают понятие «моя учеба» третьим по степени привлекательности цветом. Таким образом, мы видим, что эмоциональное отношение к учебе, привлекательность представления об учебной деятельности в сознании студентов тесно связаны с успеваемостью учебной деятельности.



Привлекательность цветов, обозначающих понятие «моя учеба» у студентов с низкой и высокой успеваемостью учебной деятельности

В табл. 2 представлена структура ассоциаций между понятиями в групповом сознании студентов, характеризующихся средним баллом академической успеваемости выше и ниже среднего.

1. Состав базовых потребностей. Результаты свидетельствуют, что общее содержание увлечений и интересов успевающих и неуспевающих студентов различается. И те, и другие ориентированы на мать, друзей и детей. Однако при этом успевающие в большей степени стремятся создать семью, общаться с будущим супругом, будущим ребенком, иметь больше свободного времени, заниматься своим домом и спортом. В то же время неуспевающие больше стремятся к профессиональной деятельности, работе, карьере, общению, искусству. Таким образом, ориентация на семейные ценности является важным фактором успешности учебной деятельности студентов, тогда как ориентация на профессиональную карьеру не способствует высокой учебной успеваемости.

Таблица 2

Ассоциации между понятиями в групповом сознании успевающих и неуспевающих студентов

Понятие	Другие понятия, близкие, сходные, ассоциирующиеся с ним	
	У высоко успевающих студентов	У низко успевающих студентов
Мое увлечение	36 – Мой дом, 57 – Спорт, 22 – Моя (будущая) жена (муж), 28 – Мой друг (подруга), 6 – Радость, 17 – Мое свободное время, 40 – Мой (будущий) ребенок, 18 – Моя мать, 29 – Семья	6 – Радость, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 27 – Искусство, 32 – Какой (какая) я на самом деле, 45 – Дети, 56 – Моя профессия, 42 – Интересное занятие, 18 – Моя мать, 19 – Здоровье
Интересное занятие	45 – Дети	14 – Моя работа, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 3 – Общение, 24 – Мое настоящее, 28 – Мой друг (подруга), 32 – Какой (какая) я на самом деле, 38 – Мое увлечение, 54 – Моя карьера
Мое настоящее	48 – Мое будущее	31 – Информация, 33 – Зарботок, 34 – Перемены, 37 – ПГУПС, 48 – Мое будущее, 56 – Моя профессия, 6 – Радость, 54 – Моя карьера, 42 – Интересное занятие
Мое будущее	29 – Семья, 45 – Дети, 56 – Моя профессия, 6 – Радость, 1 – Успех, 32 – Какой (какая) я на самом деле, 21 – Образование, 54 – Моя карьера, 24 – Мое настоящее	29 – Семья, 40 – Мой (будущий) ребенок, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 24 – Мое настоящее, 56 – Моя профессия, 36 – Мой дом, 11 – Люди, 51 – Материальное благополучие, 18 – Моя мать, 58 – Наука

Понятие	Другие понятия, близкие, сходные, ассоциирующиеся с ним	
	У высоко успевающих студентов	У низко успевающих студентов
Мое прошлое	46 – Страх	14 – Моя работа, 55 – Менеджмент, 59 – Психология
Какой (какая) я на самом деле	18 – Моя мать, 6 – Радость, 28 – Мой друг (подруга), 29 – Семья, 40 – Мой (будущий) ребенок, 22 – Моя (будущая) жена (муж), 36 – Мой дом, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 48 – Мое будущее, 57 – Спорт	18 – Моя мать, 3 – Общение, 38 – Мое увлечение, 54 – Моя карьера, 42 – Интересное занятие, 27 – Искусство
Каким (какой) я хочу быть	1 – Успех, 6 – Радость, 18 – Моя мать, 28 – Мой друг (подруга), 29 – семья, 32 – Какой (какая) я на самом деле, 45 – Дети	13 – Любовь, 40 – Мой (будущий) ребенок, 18 – Моя мать, 1 – Успех, 29 – семья, 38 – Мое увлечение, 8 – Свобода, 45 – Дети, 48 – Мое будущее, 56 – Моя профессия, 28 – Мой друг (подруга), 19 – Здоровье, 42 – Интересное занятие, 60 – Мои преподаватели
Неприятности	53 – Раздражение, 2 – Неудача, 35 – Печаль, 46 – Страх	35 – Печаль, 53 – Раздражение, 46 – Страх, 16 – Угроза, 26 – Реклама, 2 – Неудача
Моя учеба	–	21 – Образование, 39 – Экономика, 43 – Политика
Мои сокурсники	21 – Образование, 37 – ПГУПС, 60 – Мои преподаватели	31 – Информация, 47 – Мои обязанности
ПГУПС	21 – Образование, 44 – Бизнес, 52 – Мои сокурсники, 55 – Менеджмент, 60 – Мои преподаватели, 56 – Моя профессия, 58 – Наука, 14 – Моя работа	24 – Мое настоящее, 56 – Моя профессия, 58 – Наука, 59 – Психология
Экономика	26 – Реклама, 36 – Мой дом	7 – Моя учеба, 58 – Наука
Менеджмент	37 – ПГУПС, 25 – Конкуренция	30 – Мое прошлое, 56 – Моя профессия
Моя профессия	14 – Моя работа, 48 – Мое будущее, 44 – Бизнес, 21 – Образование, 51 – Материальное благополучие, 54 – Моя карьера, 37 – ПГУПС	12 – Каким (какой) я хочу быть, 24 – Мое настоящее, 33 – Зарботок, 37 – ПГУПС, 38 – Мое увлечение, 44 – Бизнес, 48 – Мое будущее, 58 – Наука, 19 – Здоровье, 23 – Транспорт, 55 – Менеджмент, 1 – Успех
Мои преподаватели	37 – ПГУПС, 52 – Мои сокурсники	12 – Каким (какой) я хочу быть, 13 – Любовь, 23 – Транспорт, 36 – Мой дом, 53 – Раздражение

2. Удовлетворенность базовых потребностей. У успешных студентов настоящее не воспринимается как интересный или увлекательный период жизни, в то время как неуспевающие студенты ассоциируют представление о настоящем с интересным занятием. Это говорит о том, что неуспевающие характеризуются большими возможностями для удовлетворения потребностей в настоящее время, получают больше удовольствия от жизни, тогда как успевающие характеризуются более высоким уровнем фрустрации базовых потребностей в настоящем, испытывая только некоторые проблески надежды на удовлетворение в будущем.

3. Состав актуальных потребностей. В настоящее время успевающие студенты озабочены мыслями о будущем, сосредоточены на ожиданиях, надеждах, намерениях, т. е. живут завтрашним днем. Неуспевающие, напротив, думают не только о будущем, их настоящее время наполнено интересными занятиями, радостью, мыслями о профессии, карьере, работе, переменах. Иными словами, неуспевающие студенты живут более полноценной жизнью уже «здесь и теперь».

4. Отношение к будущему. Представление о будущем ассоциируется у обеих групп студентов с настоящим, профессией и семьей. То есть и те, и другие не думают, что в будущем их могут ждать существенные перемены. Успешные студенты связывают образ будущего с радостью, успехом, карьерой, образованием, неуспевающие – с материальным благополучием, домом, будущим ребенком, матерью, наукой. Но в целом различия в отношении к будущему у студентов в зависимости от успешности учебной деятельности не слишком принципиальны.

5. Отношение к прошлому. Значительная часть успешных студентов ассоциирует свое представление о прошлом со страхом, что может указывать на наличие эмоциональных психологических травм. Неуспевающие студенты в связи с прошлым вспоминают о своей работе, ассоциируют прошлое с менеджментом и психологией. Таким образом, как это ни парадоксально, ужасные воспоминания у студентов могут способствовать повышению успешности учебной деятельности.

6. Отношение к себе. Обе категории студентов склонны идентифицировать себя со своей матерью. Кроме того, успешные студенты характеризуются большим сходством образов идеального и реального «я», что указывает на высокий уровень самооценки и удовлетворенность своей личностью. Наконец, успешные студенты идентифицируют себя с друзьями, семьей, будущим супругом и будущим ребенком, т. е. в большей степени ориентированы на семейные связи.

7. Отношение к учебе. Учеба ни у тех, ни у других студентов не имеет сколько-нибудь значимых ассоциаций, не вызывает никаких эмоций. Мы не находим потребностей, которые побуждали бы студентов к успешной учебной деятельности. Даже успевающие студенты не связывают с учебой ни интересов, ни увлечений, ни представления о настоящем. Иными словами,



учебная деятельность большинства студентов не побуждается ни базовыми, ни актуальными потребностями.

8. Отношение к профессии. Успевающие студенты связывают с профессией свою будущую работу, материальное благополучие и представление о своей карьере. Однако большого интереса профессия не вызывает. Неуспевающие студенты относятся к своей профессии как к увлечению, думают о ней в настоящее время, связывают с ней свое будущее, ассоциируют профессию с заработком и успехом, бизнесом, менеджментом, наукой и транспортом. Таким образом, профессиональные интересы и склонности могут оказывать скорее негативное влияние на успешность профессионального обучения.

9. Отношение к преподавателям. Успевающие студенты относятся к преподавателям как к сокурсникам. Неуспевающие характеризуются амбивалентным отношением к преподавателям: с одной стороны, они хотят быть, как преподаватели, стремятся брать с них пример, подражать, даже могут любить некоторых из них, с другой стороны, преподаватели могут раздражать неуспевающих студентов, вызывать агрессивные чувства.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что успешность учебной деятельности студентов-экономистов связана со следующими характеристиками недекларируемой мотивации:

- ориентация на семейные ценности;
- фрустрация базовых потребностей в настоящем;
- концентрация на позитивном будущем;
- наличие травмирующих переживаний в прошлом, воспоминание о прошлых страхах;
- высокий уровень самооценки и удовлетворенность своей личностью;
- идентификация себя с друзьями и семьей;
- любовь к своей матери.

В целом можно предположить, что общее эмоциональное благополучие, достаточная удовлетворенность потребностей в настоящее время, выраженные профессиональные интересы и ориентация на профессиональную карьеру могут не способствовать высокому уровню успешности учебной деятельности студентов экономического направления подготовки.

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы.

Показатели развития интеллектуальных способностей студентов ПГУПС уступают соответствующим показателям интеллектуального развития школьников, полученным 20 лет назад. Регрессия интеллектуальных способностей может быть вызвана общим снижением уровня здоровья российского населения, снижением качества обучения в общеобразовательной школе, низкими критериями отбора в высшую школу или снижением уровня духовного развития, познавательных интересов и ценностей в современный период. Данный факт нуждается в проверке и дальнейшем исследовании.

Интеллектуальные способности студентов не зависят от пола и направления профессиональной подготовки. Студенты и студентки технических

и экономического направлений представляют собой достаточно однородную выборку. Пол и специализация не являются существенным фактором уровня и структуры интеллекта студентов ПГУПС.

Среди студентов ПГУПС доминируют черты гипертимного и педантичного типов акцентуаций личности. А среди студентов экономического направления выявлено большое количество представителей возбудимого типа акцентуации. Гипертимный и особенно возбудимый типы личности могут испытывать затруднения в процессе обучения в техническом вузе, вызванные требованием соблюдать дисциплину, проверять результаты своей работы, доводить начатое до конца, предупреждать конфликты.

Зависимость успешности учебной деятельности от интеллектуальных и личностных качеств студентов неодинакова у студентов и студенток в различных направлениях подготовки и группах. Наиболее универсальным фактором академической успеваемости оказывается пространственный интеллект, способность к пространственному мышлению и воображению, от которого в значительной мере зависят оценки за экзамены и курсовые работы.

Результаты психосемантического исследования мотивации продемонстрировали преимущественно негативное или нейтральное отношение к учебной деятельности у студентов-экономистов.

Успешности учебной деятельности студентов способствуют такие характеристики мотивации, как ориентация на семейные ценности, фрустрация базовых потребностей в настоящее время, концентрация на позитивном будущем, наличие травмирующих переживаний в прошлом и воспоминание о прошлых страхах, высокий уровень самооценки и удовлетворенность своей личностью, идентификация себя с друзьями и семьей, любовь к своей матери. Напротив, могут препятствовать успешности учебной деятельности общее эмоциональное благополучие, достаточная удовлетворенность потребностей в настоящее время, выраженные профессиональные интересы и ориентация на профессиональную карьеру.

Полученные факты свидетельствуют о наличии проблем в сфере профессиональной ориентации студентов вуза, в содержании и организации учебного процесса. Студенты часто выбирают профессию без учета своих интересов, склонностей и способностей, а учебный процесс в вузе, по меньшей мере, не создает условий не только для усиления учебной мотивации, но даже для сохранения и поддержания стремления к успешной учебной деятельности.

## Список литературы

1. Батулин Н. А. Универсальный интеллектуальный тест / Н. А. Батулин, Н. А. Курганский. – СПб. : ПСИХРОН, 2003. – 53 с.

2. Соломин И. Л. Практикум по психодиагностике. Психосемантические методы : учеб.-метод. пособие / И. Л. Соломин. – СПб. : ПГУПС, 2013. – 96 с.

3. Соломин И. Л. Современные методы психологической экспресс-диагностики и профессионального консультирования / И. Л. Соломин. – СПб. : Речь, 2006. – 210 с.

**Ю. А. Кёниг, Н. Б. Казначеева**

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ УРОВНЯ ТРЕВОЖНОСТИ, МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ И КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ У УЧАЩИХСЯ ВЫПУСКНЫХ КЛАССОВ**

В подростковом возрасте адаптационные ресурсы индивидов недостаточны для успешного противостояния стрессу. Кроме того, сдача экзаменов в этот период – это сильное психическое переживание. Нередко ожидание этого важного для дальнейшей жизни испытания сопровождается депрессией и нарушениями в эмоциональной сфере подростка [1, 2].

Возрастающая на фоне стрессовых ситуаций тревожность приводит к снижению работоспособности и продуктивности деятельности, к трудностям в общении со сверстниками и взрослыми, вплоть до развития соматических заболеваний. Это может выражаться и в повышенном беспокойстве, неуверенности в себе, эмоциональной неустойчивости [4]. Именно поэтому важно изучить уровень тревожности подростков при подготовке к трудным ситуациям (экзаменам) и в дальнейшем предпринимать меры для ее преодоления [2, 5].

В подростковом возрасте возникает немало трудностей, масштабы которых подростки склонны преувеличивать ввиду возрастных особенностей. Такие стрессовые ситуации способны повлиять на личностное развитие подростков и привести к снижению работоспособности и к трудностям в общении. По этой причине так важно оценить копинг-стратегии, которые используют подростки для совладания с трудностями, понять, достаточно ли им копинг-ресурсов – психологических резервов и личностного опыта – для преодоления стрессовых ситуаций [1, 3].

В данной работе предпринята попытка исследовать основные закономерности взаимосвязи тревожности, копинг-стратегии и мотивации достижения у учеников выпускных классов.

Для диагностики мотивации успеха или боязни неудачи использован опросник А. А. Реана. Шкала тревожности Ч. Б. Спилбергера в переводе на русский язык Ю. Л. Ханина была использована для диагностики личностной тревожности (как свойства личности) и ситуативной тревожности

(связанной с текущей ситуацией). Для определения поведенческих стратегий преодоления стрессовых ситуаций применена методика определения стратегии и модели преодолевающего поведения «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» (Strategic Approach To Coping Scale – SACS) С. Хобфолла, адаптированная в Санкт-Петербургском государственном университете Н. Е. Водопьяновой и Е. С. Старченковой.

Базой исследования выступили 54 учащихся девятых классов общеобразовательной школы г. Санкт-Петербурга в возрасте 13–15 лет, из них 26 девочек и 28 мальчиков.

Для изучения взаимосвязи тревожности с показателями мотивации достижения и копинг-стратегий учащихся проведен корреляционный анализ. Достоверные взаимосвязи, выявленные в ходе общего корреляционного анализа, представлены на рис. 1, в ходе корреляционного анализа в группе мальчиков – на рис. 2, в группе девочек – на рис. 3.

На основании выделения значимых связей ( $p < 0,01$ ;  $p < 0,05$ ) построен корреляционный граф по всем показателям учащихся (рис. 1).

В ходе общего корреляционного анализа были обнаружены достоверные взаимосвязи ( $p < 0,01$ ) тревожности, мотивации достижения и копинг-стратегий:

1) мотивация достижения положительно коррелирует с копинг-стратегиями (а именно с выбором одной из стратегий: «ассертивные действия» ( $r = 0,386$ ,  $p < 0,01$ ) и «поиск социальной поддержки» ( $r = 0,352$ ,  $p < 0,01$ )), т. е. мотивация достижения успеха влечет за собой выбор конструктивных моделей совладания со стрессом, такие учащиеся склонны отстаивать свои интересы, при этом уважают интересы других людей, а также стремятся обсуждать трудные ситуации с другими людьми, рассчитывают на понимание, поддержку и сочувствие;



Рис. 1. Общая корреляционная плеяда достоверных взаимосвязей

2) личностная тревожность учащихся отрицательно коррелирует со стратегией «осторожные действия» ( $r = -0,403, p < 0,01$ ), т. е. высокий уровень личностной тревожности связан с моделью поведения, при которой учащиеся тщательно продумывают свои действия, планируют, обдумывают пути выхода из сложных ситуаций;

3) реактивная тревожность отрицательно коррелирует с «осторожными действиями» ( $r = -0,443, p < 0,01$ ), с «вступлением в социальный контакт» ( $r = -0,395, p < 0,01$ ) и с «поиском социальной поддержки» ( $r = -0,471, p < 0,01$ ).

Достоверные взаимосвязи, выявленные в ходе корреляционного анализа в группе мальчиков, отражены на рис. 2.

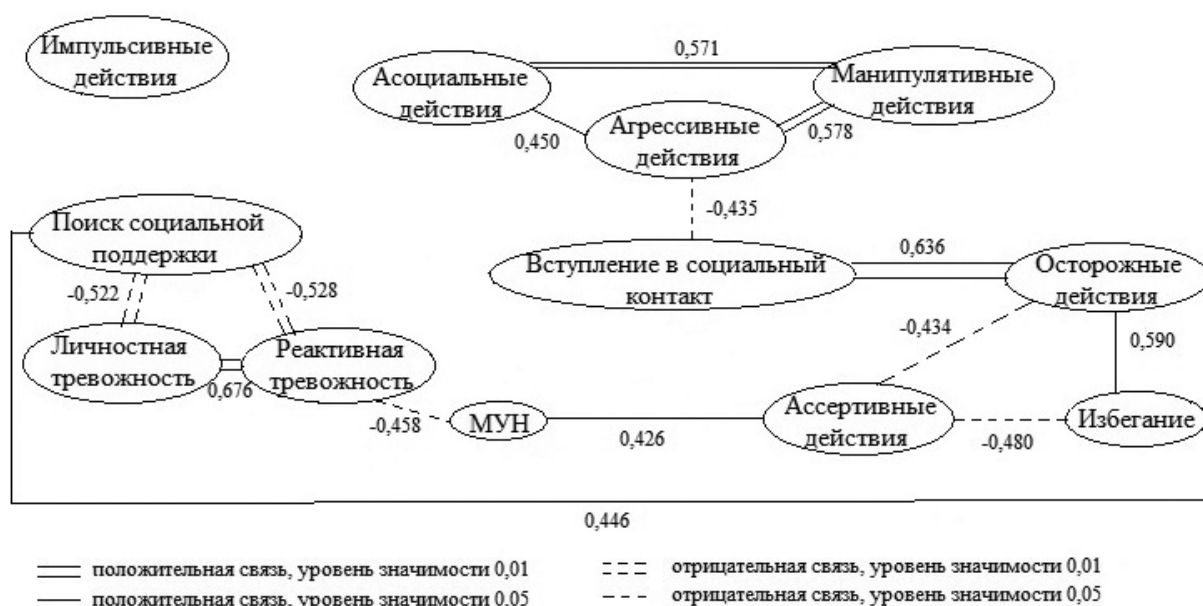


Рис. 2. Корреляционная плеяда достоверных взаимосвязей показателей у мальчиков



Рис. 3. Корреляционная плеяда достоверных взаимосвязей показателей у девочек

Были выявлены две значимые связи: личностная ( $r = -0,522, p < 0,01$ ) и реактивная тревожности ( $r = -0,528, p < 0,01$ ) отрицательно коррелируют с копинг-стратегией «поиск социальной поддержки». То есть мальчики, находящиеся в сложной жизненной ситуации, в состоянии повышенной тревожности, не склонны делиться своими проблемами с окружающими, ожидать от них поддержку, сочувствие.

Возможно, это связано со сложившимся в обществе стереотипом, что мужчины не должны показывать свои чувства и должны самостоятельно решать проблемы.

Также причиной данной корреляции может быть желание подростков казаться взрослыми, самостоятельными и скрывать от окружающих свои проблемы.

Далее рассмотрим достоверные корреляции в группе девочек.

У девочек обнаружена только одна значимая взаимосвязь. Показатель «ситуативная тревожность» имеет отрицательную корреляционную связь с моделью «вступление в социальный контакт» ( $r = -0,537, p < 0,01$ ).

Это говорит о том, что высокий уровень ситуативной тревожности влечет за собой вероятность отказа подростка от кооперации, разрешения трудных ситуаций посредством взаимодействия с другими людьми. Причина этого, как уже указывалось, может заключаться в чувстве взрослости, которое характерно для подросткового возраста, и как следствие – в нежелании делиться с окружающими своими проблемами.

Значимые различия в показателях мальчиков и девочек обнаружены по стратегиям «манипулятивные действия» и «асоциальные действия». Полученные данные о различиях в уровне исследуемых признаков для двух независимых выборок (мальчиков и девочек) отражены в таблице.

Статистика по U-критерию Манна – Уитни

Показатели	Статистика U Манна – Уитни	Асимптоматика значения (двухсторонняя)
МУН	266,5	,089
Ассертивные действия	360,5	,951
Вступление в социальный контакт	329,5	,549
Осторожные действия	363,5	,993
Импульсивные действия	310,0	,348
Избегание	338,5	,658
Манипулятивные действия	205,0	,006
Асоциальные действия	232,0	,022
Агрессивные действия	302,0	,281
Реактивная тревожность	351,0	,822
Личностная тревожность	259,0	,069

Причем и манипулятивные, и асоциальные действия имеют более высокие показатели у мальчиков.

Исходя непосредственно из результатов исследования, мы обнаружили, что показатели мотивации достижения связаны с выбором копинг-стратегий «ассертивные действия» и «поиск социальной поддержки», а тревожность – с «осторожными действиями», «вступлением в социальный контакт» и «поиском социальной поддержки».

## Список литературы

1. Акименко А. К. Взаимосвязь стратегий совладающего поведения и социально-психологических характеристик личности / А. К. Акименко // Изв. Саратов. ун-та. – 2016. – № 2. – С. 151–156.
2. Данилова А. С. Особенности мотивации достижения успеха и избегания неудач у подростков / А. С. Данилова // Студенческая наука XXI века. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 99–101.
3. Исаева Е. Р. Копинг-поведение и психологическая защита личности в условиях здоровья и болезни / Е. Р. Исаева. – СПб. : Изд-во СПбГМУ, 2009. – 136 с.
4. Такиуллина Л. И. Коррекция ситуативной тревожности у старших школьников при подготовке к ЕГЭ / Л. И. Такиуллина // Концепт. – 2015. – № 1. – С. 1–8.
5. Шкуратова А. П. Исследование мотивации достижения в учебном процессе / А. П. Шкуратова // Вестн. Забайкал. гос. ун-та. – 2014. – № 2. – С. 47–52.

## А. В. Комарова, Т. В. Слотина

### ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА И ВИДЫ ОТВЕТСТВЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СТУДЕНЧЕСТВА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ВУЗА)

У современной молодежи еще не сформирован личностный стержень, но существуют ложные убеждения, установки, которые возникают под влиянием неустойчивой системы ценностно-смыслового пространства нашего российского общества, под гнетом информационного воздействия. Как следствие, утрачиваются духовность, чувство долга, ответственность, уважение к высшим ценностям жизни, смысл жизни.

Ценностно-смысловая сфера личности включает в себя два основных компонента: ценностные ориентации, или ценности личности, и систему личностных смыслов, или смысложизненные ориентации. Оба компонента неразрывно связаны с понятием «ответственность», поскольку близко сопрягаются с составляющими зрелости личности, следуя концепции А. А. Реана, наряду с позитивным мышлением (или отношением к миру), терпимостью и саморазвитием. В связи с этим мы полагаем, что ценностно-смысловая сфера как объект психологического исследования не может быть ограничена системой ценностей и смысложизненных ориентаций. На наш взгляд, изучение ценностно-смысловой сферы личности должно включать анализ видов и типов ответственности личности. Кроме того, ценностно-смысловая сфера, как и ответственность, в значительной степени определяется индивидуальными представлениями человека о социальной желательности, поскольку нормы социума входят в число важнейших источников ее формирования. Именно ответственность на определенном возрастном этапе развития личности постепенно становится ключевым фактором любой сферы деятельности человека с точки зрения соблюдения им принятых норм и правил. Разные виды ответственности предполагают не только разное отношение к выполнению какой-либо деятельности, но и как следствие – степень ее результативности. Данную проблему исследовали такие отечественные ученые, как К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, Л. И. Дементий, К. Муздыбаев, Д. А. Леонтьев, А. А. Логинова, С. Л. Рубинштейн, В. Э. Чудновский, М. С. Яницкий и многие другие, в зарубежной психологии – А. Адлер, К. Обуховский, Ж. Нюттен, М. Рокич, В. Франкл, З. Фрейд, Ш. Шварц, И. Ялом и другие.

В связи с этим вопрос об исследовании совокупности таких феноменов, как ценности, смысложизненные ориентации, уровень, виды и типы ответственности личности, видится нам актуальным.

Студенты как объект исследования представляют особый научный интерес, поскольку, находясь на важном этапе личностно-профессионального развития, выстраивают свою индивидуальную ценностно-смысловую структуру, тесно связанную с ответственностью.

Также связь названных феноменов и периода студенчества как этапа профессионального становления личности можно проследить в развитии понятия ответственности в современной психологии. Так, О. О. Гофман в своей диссертации доказывает следующее положение: «Профессиональная ответственность представляет собой системный динамически развивающийся многоуровневый феномен, который одновременно проявляется в трех контекстах: личностном (от „объекта ответственности“ к активной позиции „субъекта ответственности“), культурном (трансформация субъекта труда от эгоцентризма к этноцентризму, далее – к мироцентризму), деятельном (от ответственности в коротком моменте времени к ответственности за прошлое, настоящее,



будущее)» [1]. Мы полагаем, что эти три контекста и проявляются в сфере ценностей и смыслов личности.

Цель нашего исследования – выявить особенности ценностно-смысловой сферы личности студентов с разными видами ответственности. Объектом исследования стали студенты ПГУПС различных направлений подготовки. Предмет исследования – ценностно-смысловая сфера личности и ответственность. Гипотеза: существуют различия в ценностно-смысловой сфере личности студентов с разными видами ответственности.

Мы выбрали методики с учетом поставленной цели, объекта и предмета исследования: для изучения ценностей личности – методику Ш. Шварца, для смысложизненных ориентаций – тест Д. А. Леонтьева, для феномена ответственности – опросники «Ответственное поведение» Л. И. Деметий и «Диагностика личностного симптомокомплекса ответственности» И. А. Кочарян. Общее количество исследуемых – 95 человек в возрасте 18–25 лет.

Полученные результаты можно использовать на практике в целях формирования групп студентов для выполнения определенных учебных или профессиональных заданий, проектных команд на основе психодиагностики типов ответственности. Описанные в работе особенности ценностно-смысловой структуры личности и типы ответственности могут быть востребованы в практике интимно-личностного психологического консультирования. Полученные данные позволяют построить программы развития субъектно-личностных ресурсов.

Кроме того, результаты данной работы помогают лучше понять многоаспектность проблемы ответственности и ее детерминант, а также существенные характеристики ценностно-смысловой структуры личности, свойственные современному студенчеству. Таким образом, результаты могут быть использованы также при разработке курсов и программ в рамках социальной и возрастной психологии, психологии личности.

Феномены «смысл жизни», «ценности», «ответственность» имеют междисциплинарный характер. В научных дискуссиях эти понятия считаются сложными и многомерными, они фигурируют в философских, социологических, психологических и педагогических областях знаний.

Наше исследование также строится на стыке социально-психологического и педагогического направлений.

На основании результатов, полученных по методике «Ответственное поведение», было установлено, что из всех типов ответственности у студентов выражено «отношение к обещаниям». Для наших респондентов характерно такое поведение, при котором обещания даются неохотно, но обязательно выполняются, и если появляются ситуативные трудности и обещание не было выполнено, то, как правило, испытуемые сильно переживают по этому поводу. Возможно, это связано с тем, что студенты входят во взрослую жизнь, где к ним предъявляют больше требований, и они осознают, что теперь не-

сут большую ответственность. Новые отношения, которые формируются в студенческом коллективе, в отличие от семейных и школьных, требуют от молодых людей большей самостоятельности и самоотдачи.

Низкие баллы были получены по шкалам «отношение к последствиям своих поступков» и «эмоциональное отношение к ответственным делам». Значит, студенты пока не готовы предвидеть последствия собственных поступков и имеют скорее негативное эмоциональное отношение к ответственным делам.

При сравнительном анализе видов ответственности у девушек и юношей получены значимые различия по шкале «эмоциональное отношение к ответственным делам» ( $t = 1,67, p < 0,05$ ). Юноши чаще позитивно относятся к ответственным делам, чем девушки. На фоне общей низкой оценки по этой шкале можно предположить, что юноши, в отличие от девушек, пытаются видеть в ответственности ее эмоциональную составляющую, т. е. стараются найти позитивную составляющую в ситуациях, в которых необходима ответственность.

По результатам опросника «Диагностика личностного симптомокомплекса ответственности» мы выявили, что у студентов преобладает такой вид ответственности, как нормативность. Это означает, что они стремятся соответствовать некоторым правилам поведения, поддерживают установленные понятия, нормы, принципы. Можно предположить, что это связано с новыми для них отношениями, новым обществом и требованиями, к которым студенты вынуждены изначально приспособиться и проявить конформизм. Самые низкие баллы по этой же методике были получены по шкале «этичность». Из этого следует, что студенты в большей степени регулируют свои действия собственными желаниями, которые соответствуют их пониманию морали и этики. Они еще не способны относиться ответственно к любой выполняемой деятельности.

Далее мы разделили выборку на группы по доминирующему виду ответственности, опираясь на результаты методики «Ответственное поведение» Л. И. Дементий. Одну группу составили респонденты, у которых преобладает «отношение к обещаниям», вторую – с другими видами ответственности. Мы проанализировали ценностно-смысловую сферу личности студентов с разными видами ответственности.

Студенты из первой группы, где ведущим видом ответственности стало отношение к обещаниям, отличаются от другой группы по ряду признаков. У них выше показатели по шкале «общая осмысленность жизни» из теста «смыслоразностные ориентации» ( $t = 3,16$  при  $p < 0,01$ ), по субшкале «цели в жизни» ( $t = 2,5$  при  $p < 0,05$ ), больше выражен показатель «интернальный локус контроля». Также у студентов с выраженным видом ответственности «отношение к обещаниям» чаще проявляются такие типы ответственности, как «отношение к трудностям» ( $t = 2,01$  при  $p < 0,05$ ), «предвидение резуль-

татов деятельности» ( $t = 2,06$  при  $p < 0,05$ ), «осуществление или отказ от выполнения своих намерений и отношение к новым обязанностям» ( $t = 2,3$  при  $p < 0,05$ ). К тому же у них доминирует вид ответственности «принципиальность» ( $t = 2,72$  при  $p < 0,05$ ), что подтверждает высокие показатели по шкалам «локус контроля». Они считают, что сами отвечают за большинство событий, происходивших в их жизни. При этом высокий показатель по шкале «самоутверждение» ( $t = 3,53$  при  $p < 0,01$ ) указывает на то, что студенты чувствуют свою ответственность только перед другими, а не перед собой, т. е. делают что-то ради одобрения или желания показаться лучше в глазах других. Высокие показатели по шкале «этичность» ( $t = 2,1$  при  $p < 0,05$ ) свидетельствуют о том, что данную группу выборки отличает высокая моральность, осознание значимости своих поступков не только для себя, но и для окружающих. Также для респондентов из этой группы характерны значимо более высокие баллы по шкале «самопожертвование»: они часто включаются в ситуации, где становятся чьими-то опекунами, помощниками, стремятся проявлять надежность и заботу. Возможно, популярные сегодня волонтерские движения как раз и включают в себя таких молодых людей.

Значимых различий по ценностям личности в данной выборке не обнаружено.

Следующим этапом работы было изучение связей между ценностно-смысловой сферой личности и видами ответственности. Анализ выполнен с помощью метода корреляционного анализа по Пирсону. Показатель по шкале «отношение к обещаниям» связан с двумя другими видами ответственности: «отношение к новым обязанностям» ( $r = 0,42$  при  $p < 0,05$ ) и «осуществление или отказ от выполнения своих намерений» ( $r = 0,46$  при  $p < 0,05$ ). Таким образом, ответственное отношение к обещаниям предполагает и позитивное отношение к новым обязанностям, к участию в новых видах деятельности, и умение контролировать свои намерения.

Показатель по шкале «нормативность» как вид ответственности у студентов этой группы значимо связан с показателями ценностей «традиции» ( $r = 0,44$  при  $p < 0,05$ ), «конформность» ( $r = 0,37$  при  $p < 0,05$ ) и «безопасность» ( $r = 0,40$  при  $p < 0,05$ ). Студенты, которые сомневаются в новых идеях, отрицают перемены, будут выбирать ценности, которые направлены на сохранение обычаев, общего благополучия и безопасности. В то же время большинство студентов отвергает ценность «традиции». Этот результат может свидетельствовать о наличии мотивационного или ролевого внутриличностного конфликта. Ценность «традиции» в выборке студентов Санкт-петербургских вузов, по результатам наших исследований, уже на протяжении нескольких лет стабильно находится на последнем месте вне зависимости от пола и возраста [2].

Факт положительной связи между ценностью «традиции» и видом ответственности «нормативность» интересен и с другой позиции. Данная ценность стабильно располагается на последних местах у студентов по всей выборке, при этом почти у половины выборки «нормативность» имеет самые высокие показатели. Можно предположить, что данная связь показывает, что «традиции» как ценность начинает становиться более значимой.

Таким образом, наличие связей между видами ответственности, смысло-жизненными ориентациями и ценностями личности говорит о действительно существующей взаимосвязи этих компонентов в структуре личности.

В ходе исследования гипотеза подтвердилась. Результаты исследования показали, что ценностно-смысловая сфера личности будет различаться у студентов с разными видами ответственности. Основные различия будут наблюдаться по параметрам локус-контроля, а эти показатели тесно связаны с феноменом ответственности.

Отмечается тенденция снижения значимости ценности «традиции», а также среднего показателя смысло-жизненных ориентаций у юношей. Были выявлены основные виды ответственности «нормативность» и «отношение к обещаниям». Вид ответственности «нормативность» у студентов значимо связан с такими ценностями, как «традиции», «конформность» и «безопасность».

Таким образом, ценностно-смысловая структура личности студентов связана с видами их ответственности.

Результаты данной работы позволяют лучше понять многоаспектность проблемы ответственности и ее детерминант, а также сущностные характеристики ценностно-смысловой структуры личности, характерные для современного студенчества.

На основании эмпирических результатов мы сформулировали ряд рекомендаций для психологов-диагностов и консультантов, работающих с молодежью.

Рекомендуем проводить мероприятия по развитию ценностно-смысловой структуры личности в рамках патриотического, образовательного и профессионального направлений учебно-воспитательного процесса вуза.

Особое место следует уделять формированию и развитию положительного отношения к ценности «традиции».

Рекомендуем психологам и преподавателям проводить учебные занятия, воспитательные мероприятия, где студенты могли бы брать на себя ответственность внутри коллектива.

Предлагаем использовать метод, который в свое время был разработан А. С. Макаренко. В его основе лежит участие всех членов коллектива в решении определенных вопросов учебно-воспитательного характера – делегирование полномочий и ответственности, взаимодействие всех членов коллектива. Каждый студент – член коллектива должен брать на себя часть общей ответственности, в дальнейшем это будет не только развивать ее, но и способствовать становлению ценностно-смысловой структуры личности.

## Список литературы

1. Гофман О. О. Ценностно-смысловые и ситуационные детерминанты профессиональной ответственности (на примере строительных профессий) : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. Гофман. – СПб., 2017. – 24 с.

2. Слотина Т. В. Особенности ценностей личности студентов ПГУПС / Т. В. Слотина // Карминские чтения : материалы Всерос. науч. конф., 15–17 ноября 2011 г., Санкт-Петербург. – СПб. : ПГУПС, 2011. – С. 93–101.

**В. А. Кулганов, А. Д. Фомичев**

### ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ОПЕРАТОРОВ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО НАПРЯЖЕНИЯ

На фоне большого числа исследований эмоционально-стрессовых реакций отмечается определенное отставание в разработке количественных методов оценки уровня работоспособности и психоэмоционального напряжения операторов, находящихся в режиме ожидания сигнала. Имеются лишь единичные работы, посвященные этому вопросу.

Условия сниженного общего психофизиологического тонуса, работа в условиях дефицита времени, ответственность задания, его опасность вызывают психоэмоциональное напряжение, активацию нервных структур, непосредственно участвующих в выполнении конкретной операторской деятельности.

Психоэмоциональное напряжение входит составной частью в сложный комплекс адаптации как приспособительной реакции человека к внешней среде. Оно создает оптимальный уровень психофизиологических процессов, что способствует лучшему использованию ресурсов организма в соответствии с требованиями ситуаций. Вместе с тем механизм эмоциональной стимуляции имеет физиологический предел, превышение которого сопровождается дезинтеграцией физиолого-биохимических процессов, нарушением психической деятельности и поведения человека [7].

Эмоциональное восприятие и эффективная память обеспечивают очень быструю оценку разнообразной информации, дают возможность экстренно реагировать на эмоциогенные раздражители. Выраженное психоэмоциональное напряжение нарушает точность, координацию движений, а следовательно, качество и количество производимого труда. Это часто сопровождается нарушением высшей нервной деятельности, которое отражается на приеме и переработке информации, на оценке обстановки, влияет на возможность

принятия оптимальных решений, нередко наблюдаются даже провалы памяти, расстройства сознания, совершение немотивированных поступков и другие изменения психики, граничащие с патологией, особенно у лиц с неустойчивой психоэмоциональной сферой [6].

Стрессовая реакция характеризуется широким спектром действия. В организме в этот период, как правило, возникает стереотипная реакция в виде учащения пульса, увеличения артериального давления, повышения в крови содержания катехоламинов и глюкокортикоидов.

В функционально-морфологическом отношении стресс выражается общим адаптационным синдромом, который представляет собой трехфазную реакцию адаптации, состоящую из фаз тревоги, повышенной резистентности и истощения.

Однако он отрицательно влияет не только на здоровье, но и на надежность работы оператора, которого принято рассматривать в качестве звена автоматизированной системы. Технический прогресс, освобождая человека от тяжелого физического труда, в то же время предъявляет высокие требования к интеллектуальной и эмоциональной сферам его личности, к надежности работы оператора.

Развитие военной техники приводит к значительному усложнению операторской деятельности, которая сопровождается изменениями функций организма человека за счет увеличения степени психоэмоционального напряжения [2]. Однако до настоящего времени не выяснена взаимосвязь величины функциональных сдвигов организма и успешности деятельности операторов при выполнении работы различной напряженности.

Выраженное психоэмоциональное напряжение, как правило, сопровождается активацией физиологических систем организма. Между тем, в литературе нет единого мнения в вопросе использования физиологических показателей для оценки надежности деятельности оператора. Заключение разных исследователей носят противоречивый, в ряде случаев – полярный характер [5].

Под влиянием стрессовых факторов в организме человека возникают психические, физиологические и биохимические изменения, которые также проявляются в поведении и в деятельности человека [1].

К основным причинам, способствующим развитию запредельных форм эмоционального напряжения у операторов, можно отнести психическую неподготовленность к работе (отсутствие волевой установки, слабую тренированность, неуверенность в своих силах); физическое или психическое утомление различного происхождения, предшествующее выполнению операторской деятельности; конституционную или приобретенную нервно-психическую слабость, а также необычные условия обитания, отрицательно влияющие на трудовую активность оператора [3].

Установлено, что надежность и продуктивность работы обуславливаются как максимальными возможностями организма, так и уровнем эмоцио-

нально-волевого напряжения, которое регулирует степень использования этих возможностей. Это положение хорошо согласуется с увеличением реакции сердечно-сосудистой системы операторов при усложнении задания, обстановки и воздействии ряда других факторов.

Итак, психоэмоциональное напряжение в определенных границах (или его оптимальный уровень) помогает оператору в решении профессиональных задач, так как при этом мобилизуются резервы организма. Длительное и сильное состояние напряжения, наоборот, отрицательно сказывается на его деятельности, вплоть до нервно-эмоционального срыва. Такие резкие изменения состояния оператора в условиях психоэмоционального напряжения предоставляют угрозу надежности системы «человек – машина».

Известно, что она зависит в первую очередь от психофизиологического состояния человека, от степени напряжения его физиологических функций. Чем выше требования к специалисту, тем вероятнее возможность срыва его деятельности при усложнении условий работы. Комплекс психофизиологических параметров состояния человека, измеряемый непосредственно в процессе нормальной эксплуатации системы, является показателем психоэмоционального напряжения оператора. Этот комплекс параметров в определенных условиях может служить своеобразным показателем надежности человека в системе управления и позволяет проводить целенаправленный профессиональный отбор не только по психологическим, но и по физиологическим характеристикам [8]. В связи с этим возникает проблема – найти объективные критерии, чтобы оценить методы исследования эмоциональных состояний человека как звена антропотехнической системы.

Наличие выраженного компонента эмоциональных реакций у специалистов в период боевой работы за пультом вызывает необходимость исследовать состояние психоэмоциональной напряженности в процессе операторского труда. Это состояние у человека в условиях конкретной деятельности возникает не просто как психофизиологическая реакция на стрессоры, но и как интегративный показатель психической деятельности, связанный с концептуальной моделью определенных ситуаций [4].

Заканчивая анализ критериев оценки психоэмоционального напряжения, необходимо подчеркнуть, что при диагностике эмоциональных состояний человека более информативны не результаты отдельных методик, а суммарный показатель. Трудность заключается в подборе их оптимального сочетания для каждого конкретного случая.

Исследование деятельности оператора в условиях максимальной мобилизации его интеллектуальных и физических сил представляет большой интерес в части изучения психоэмоционального напряжения у этих специалистов в режиме ожидания. Деятельность военных операторов в экстремальных условиях, т. е. в период подготовки и проведения ответственных работ, характеризуется как напряженный психоэмоциональный труд.

В силу изложенного становится очевидной актуальность исследования психоэмоциональной напряженности у операторов, работающих в режиме ожидания сигнала.

Обследованы операторы в возрасте 28–43 лет в период отработки учебно-боевых нормативов на тренажерах (119 человек), при подготовке и проведении пусков ракет (28 специалистов).

При отработке учебно-боевых задач на тренажерах фиксировали показатели работоспособности по каждому нормативу (время, ошибки, оценка) и по этим данным вычисляли величину условного показателя работоспособности  $K$  для индивидуальных и групповых нормативов. Для этого определяли показатель безошибочности рабочих действий оператора  $q_0 = e^{-n}$ , где  $n$  – общее количество ошибок, допущенных специалистом; показатель скорости (быстродействия)  $q_t = e^{-j}$ , где  $j$  – временной показатель работоспособности. В качестве интегральной характеристики, учитывающей изменение показателей как безошибочности, так и быстродействия, служила величина условного показателя работоспособности  $K$ , представляющего собой среднее геометрическое значение  $q_0$  и  $q_t$ , т. е.

$$K = \sqrt{q_0 q_t}.$$

Дефицит информации, времени и особого рода ответственность за принятые решения составляют существенные моменты деятельности человека-оператора в условиях неопределенности. В связи с этим понятно, что совокупность и различные сочетания этих факторов служат причиной, определяющей его психоэмоциональную напряженность в ходе деятельности. При этом количество информации и время работы являются условиями, объективно заданными и внешними по отношению к оператору, а мера принимаемой ответственности за результаты решений определяется психическими особенностями его самого.

В качестве меры психоэмоциональной напряженности принималось отношение средней частоты пульса испытуемого на всем протяжении работы к частоте пульса до работы.

Оптимальный уровень психоэмоционального напряжения, при котором достигается более высокая работоспособность у первых и вторых номеров расчета, соответствует 1,1 как по индивидуальным нормативам, так и в целом (по индивидуальным и групповым нормативам). Психоэмоциональное напряжение от 1,1 до 1,3 позволяет поддерживать работоспособность на достаточно высоком уровне, что подтверждается зависимостью между коэффициентом условной работоспособности и уровнем психоэмоционального напряжения.

Значения условного показателя работоспособности по индивидуальным и групповым нормативам практически одинаковы, что указывает на устойчивые значения коэффициента  $K$  при этих уровнях психоэмоциональ-



ного напряжения. Это подтверждают и данные лабораторного моделирования деятельности операторов.

Максимальные значения уровня психоэмоционального напряжения последовательно возрастали от момента деятельности на тренажерах до проведения летных испытаний и учебно-боевых пусков ракет от 1,4 до 1,9 отн. ед.

Можно полагать, что состояние психоэмоциональной напряженности является естественной реакцией человека-оператора на специфические особенности его деятельности, особенно во время пусков ракет. Нас интересовали не частные влияния этого напряжения на те или иные аспекты деятельности, а общий эффект этого влияния, выраженный мерой времени и количеством ошибок для случаев достижения (состоявшихся учебно-боевых пусков ракет) и недостижения успешного решения задачи (отложенных пусков).

Психоэмоциональное напряжение операторов стационарных комплексов при проведении летных испытаний и учебно-боевых пусков ракет колеблется от 1,2 до 1,9; у специалистов подвижных комплексов при отложенных пусках – от 1,0 до 1,5. В последнем случае пуски отменяли за 30 мин, поэтому частоту пульса регистрировали только до этого времени, чем, видимо, и объясняется более низкий уровень психоэмоционального напряжения, так как основные изменения наблюдали именно в момент пусков за 5–10 с.

И в том, и в другом случае более высокие показатели по количеству правильно выполненных действий отмечали при уровне психоэмоционального напряжения 1,2, хотя при состоявшихся пусках они выше. Значение этого показателя снижалось при 1,5.

Количество ошибок при отложенных пусках значительно выше, чем у состоявшихся (почти в три раза).

В таблице приведены показатели работоспособности операторов во время состоявшихся и отложенных пусков ракет.

Косвенные показатели работоспособности операторов во время пусков ракет

Условия	Теппинг-тест		Координация			
	Количество нажатий телеграфным ключом		Количество правильно выполненных движений		Ошибки	
	До	После	До	После	До	После
Состоявшиеся пуски ( $n = 6$ )	$354 \pm 10,8$	$369 \pm 12,1$	$143 \pm 13,4$	$142 \pm 10,5$	$4,2 \pm 1,3$	$5,2 \pm 1,0$
Отложенные пуски ( $n = 6$ )	$338 \pm 7,5$	$364 \pm 12,3$	$116 \pm 4,9$	$149 \pm 4,0$	$31,01 \pm 3,6$	$25,8^* \pm 2,3$

$P < 0,001$ , результаты достоверны относительно состоявшихся пусков;  $n$  – количество обследованных операторов.

При отложенных пусках значительно выше количество ошибок как до, так и после данных мероприятий. Это, вероятно, указывает на возникновение отрицательных эмоциональных реакций у операторов, так как в конечном итоге боевая задача не была выполнена, что повлияло и на показатели работоспособности.

Данные лабораторного эксперимента подтверждают результаты, полученные в реальных условиях учебно-боевой деятельности специалистов-операторов.

Таким образом, уровень психоэмоционального напряжения влияет на характер и результаты деятельности специалистов-операторов как при отработке учебно-боевых задач на тренажерах, так и во время учебно-боевых пусков ракет. Для каждой задачи есть уровни психоэмоционального напряжения, при которых наблюдают минимальное количество ошибок и время решения. Видимо, для разных типов деятельности и личности имеются свои оптимальные значения психоэмоционального напряжения.

Установлена зависимость между сложностью задания и психоэмоциональным напряжением. Существует оптимум психоэмоционального напряжения. Чрезмерное напряжение дезорганизует деятельность, приводит к ошибкам. Неблагоприятно сказывается на эффективности работы и отсутствии определенного эмоционального тонуса.

Целесообразно использовать полученные результаты в системах контроля и управления функциональным состоянием и работоспособностью операторов ракетно-космических комплексов.

## Список литературы

1. Благинина Е. А. Особенности выявления функциональных расстройств вегетативной нервной системы у курсантов и летчиков / Е. А. Благинина // Актуальные проблемы общей и военной гигиены : материалы Всерос. науч.-практ. конф. – СПб. : ВМА, 2011. – С. 113.

2. Кулганов В. А. Исследование работоспособности и уровня нервно-эмоционального напряжения операторов при отработке учебных задач на тренажерах / В. А. Кулганов // Деятельность : философский и психологический аспекты. – Симферополь : Таврида, 1988. – С. 207–208.

3. Кулганов В. А. Сравнительная физиологическая характеристика деятельности специалистов системы «человек – машина» / В. А. Кулганов // Физиологическое нормирование труда : тез. докл. II Всесоюз. симпоз., 14–16 сент. 1989. – Донецк, 1989. – С. 114–115.

4. Кулганов В. А. Эргономическое обеспечение деятельности специалистов системы «человек – машина» / В. А. Кулганов. – СПб., 1992. – 8 с. – Деп. в ЦСИФ МО 16.01.1992, № Д 5632.

5. Николаев Е. А. Физиология труда специалистов-операторов : учеб. пособие / Е. А. Николаев, В. Н. Прокофьев, В. А. Кулганов и др. – М. : МО СССР, 1983. – 193 с.

6. Синельников С. Н. Способ моделирования операторской деятельности / С. Н. Синельников, А. А. Благинин, М. В. Калтыгин // Усовершенствование способов и аппаратуры, применяемых в учебном процессе, медико-биологических исследованиях и клинической практике. – СПб. : ВМедА, 2012. – Вып. 42. – С. 29.

7. Синельников С. Н. Функциональное состояние и работоспособность операторов при действии радиационного шума в зависимости от индивидуальных психофизиологических особенностей : автореф. дис. ... канд. мед. наук / С. Н. Синельников. – СПб., 2012. – 21 с.

8. Цыган В. Н. Адаптация к военно-профессиональной деятельности / В. Н. Цыган // Рос. физиол. журн. им. И. М. Сеченова. – 2012. – Т. 98, № 1. – С. 72–82.

## **О. В. Лазорак**

### **РОЛЬ ЭЛЕКТРОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ MOODLE В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА**

Понятие «среда» трактуется как совокупность условий, в которых развивается и действует человеческое общество, социально-бытовая обстановка, в которой живет человек, окружающие условия и т. д. Применительно к образованию используется понятие «образовательная среда». Образовательная среда предполагает присутствие обучающегося, взаимовлияние, взаимодействие окружения с ним. Когда речь идет об образовательной среде, то имеется в виду влияние условий образования на обучающегося (точно так же, как влияние обучающегося на условия, в которых протекает образовательный процесс).

Понятие гуманитарной образовательной среды включает не просто общую гуманитарную направленность образовательного процесса, но и лично-ориентированный образовательный процесс, который реализует более мощный гуманитарный потенциал. Гуманитарная среда представляет собой духовно насыщенную атмосферу, обуславливающую кругозор, стиль мышления и поведения включенных в нее субъектов и стимулирующую в них потребность приобщения к общенациональным и общечеловеческим духовным ценностям.

Важнейшими направлениями формирования гуманитарной среды являются создание комфортного социально-психологического климата, атмосферы доверия и творчества, реализации идеи педагогики сотрудничества, демократии и гуманизма.

Гуманитарную среду вуза мы рассматриваем как профессионально-образовательное и культурное пространство, создаваемое определенной педагогической системой и ориентированное на формирование и развитие духовно-нравственных качеств личности. Как любая другая, гуманитарная образовательная среда имеет свои характерные признаки:

- является целостной системой (целостность задается человеческой личностью, где сама личность – цель образования и центр образовательного процесса в университете);

- обладает интегративностью (отражает содержание образования, является определяющей в построении образовательного процесса) и многоаспектностью (предполагает понимание и изучение явления с разных точек зрения);

- важным свойством является универсальность получаемого образования (вооружение студентов универсальными способами действий по добытию и переработке нового знания);

- характеризуется обширностью (обширность или перенасыщенность необходима для личностного выбора обучающимся содержания и способа получения образования в соответствии со своими потребностями и целями; это качество характеризует принципиальную избыточность в элементах гуманитарной образовательной среды по сравнению с технократической; обширность создает возможности для вариативного образовательного процесса как по содержанию, так и по используемым образовательным технологиям, что, несомненно, придает ему ярко выраженный гуманитарный характер; создает предпосылки для построения личностно-ориентированного процесса обучения, где отправной точкой служит личность обучаемого, его предшествующий опыт, интеллектуальные свойства, внутренние установки и т. д., а знания – лишь средством, которое позволяет расширить его личностный опыт, развить человека);

- является открытой (предполагает возможность ее расширения в зависимости от личностных образовательных потребностей обучающихся);

- имеет лингвистическую ориентацию (язык может рассматриваться как объединяющее поле всей образовательной среды; особое внимание уделяется языку как средству передачи мысли и понимания другого человека, в этом проявляется ярко выраженный гуманитарный характер университетского образования) [1].

Одной из таких сред в Южно-Уральском государственном университете является дистанционная образовательная среда Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment). Цель данной среды – создать единое учебно-информационное пространство для студентов и преподавателей [2].

Рассмотрим ее применение в учебном процессе на примере дисциплины «иностранный язык». Преимущества данной среды заключаются том, что студенты могут обучаться в удобном для них режиме, месте и в удобное время круглосуточно; среда располагает широким набором элементов кур-

са (рис. 1); есть постоянный контакт с преподавателем (личные сообщения и форум).

Модульная система курсов позволяет студентам самостоятельно проходить материал по темам или понедельно, изучая теоретические материалы и выполняя практические задания. Преподаватель обеспечивает студентов необходимыми теоретическими материалами для успешного прохождения курса (лекциями, методическими указаниями, учебными пособиями, а также ссылками на дополнительные информационные ресурсы) (рис. 2).

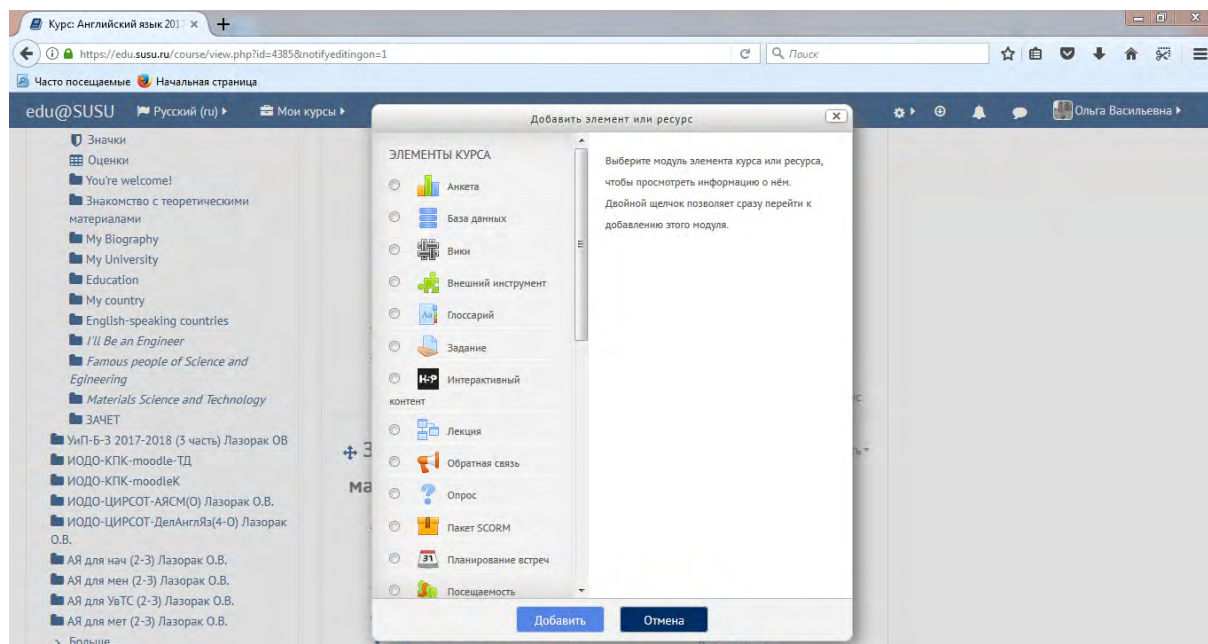


Рис. 1. Элементы курса Moodle

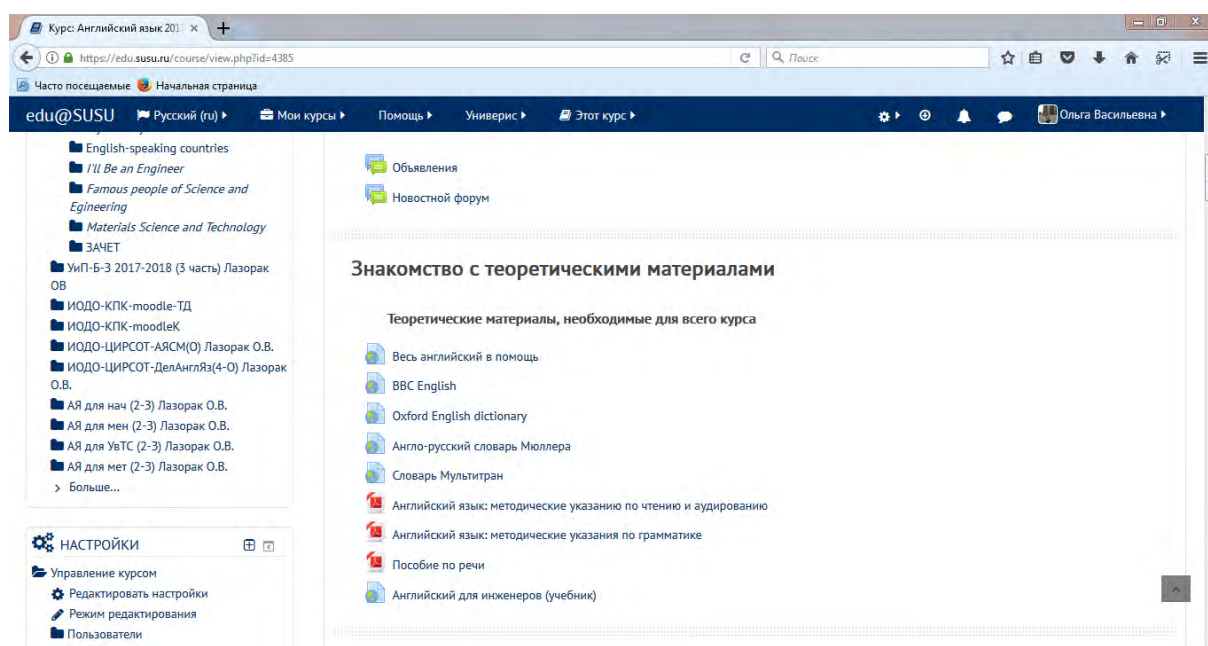


Рис. 2. Примеры теоретических материалов курса «Иностранный язык»

Разнообразные задания различного характера позволяют сделать обучение привлекательным и творческим. Такие задания призваны не только контролировать прохождение учебного материала и его усвоение, но также его тренировку и отработку. Студенты могут пройти тренировочные тесты несколько раз с целью лучшего понимания материала. Некоторые задания выполняются и присылаются преподавателю на проверку прикрепленными

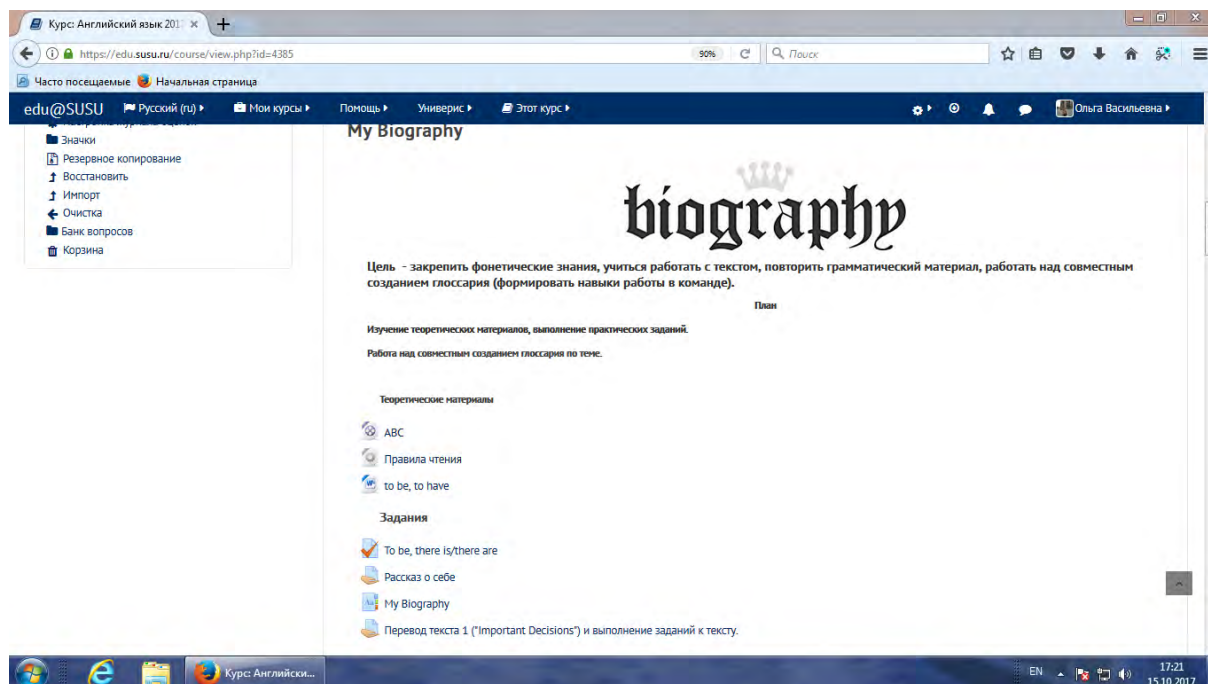


Рис. 3. Примеры видов заданий курса «иностраннй язык»

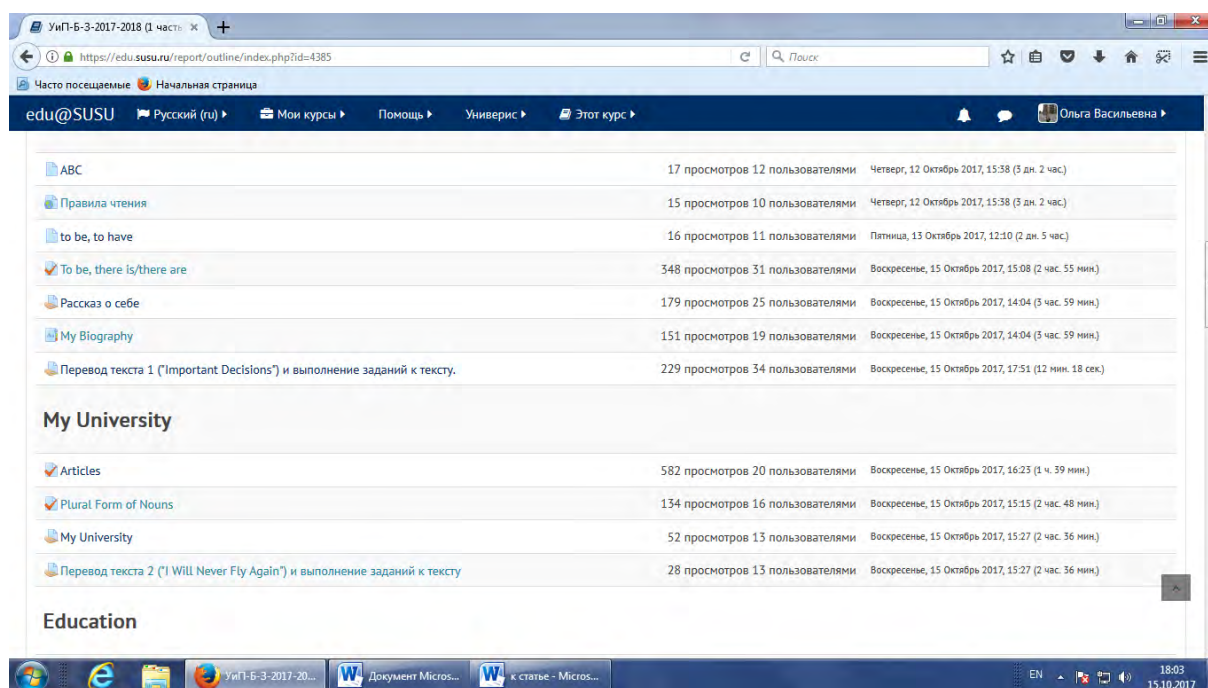


Рис. 4. Журнал событий

файлами. Такая работа оценивается преподавателем или отсылается на доработку в соответствии с комментариями преподавателя (рис. 3).

Несомненным преимуществом данной системы является возможность Moodle хранить информацию обо всех работах студента, о времени, проведенном в данной среде, оценки, комментарии преподавателя и т. д. Это помогает преподавателю вовремя повлиять на учебную деятельность студента, помочь ему устранить пробелы и проблемы в обучении, учить студентов систематически выполнять задания и самостоятельности (рис. 4).

Таким образом, использование возможностей образовательной среды Moodle помогает преподавателю разнообразить и усилить процесс обучения студентов университета, расширяет возможности их самообразования.

## Список литературы

1. Козырев В. А. Гуманитарная образовательная среда : языковая культура : моногр. / В. А. Козырев. – СПб. : РГПУ им. Герцена, 1999. – 107 с.
2. <https://moodle.org>

**Н. В. Маркина, И. А. Менщикова**

## ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ С РАЗЛИЧНЫМ ОПЫТОМ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В современных условиях многозадачности и неопределенности процессов принятия управленческих решений для руководителей образовательных организаций актуальными и значимыми становятся быстрое реагирование на проблемы, возникающие в управленческой деятельности, требующие управленческой грамотности, а также владение целым рядом профессиональных компетенций. Это предполагает сформированность определенных личностных качеств, среди которых можно выделить адекватность восприятия ситуации, совладающее со стрессом поведение, жизнестойкость, умение анализировать ситуацию и наличные управленческие ресурсы.

Принятие эффективных управленческих решений предполагает также владение руководителем основами проектной культуры управления: целеполаганием, умением делегировать полномочия с учетом особенностей персонала образовательной организации, умением поддерживать и развивать проектную культуру педагогического коллектива образовательной организации [1].

Это позволяет обозначить одну из важных проблем менеджмента образования – проблему стрессоустойчивости, сохранения здоровья руководителей, управленцев, точности и адекватности их реагирования на изменения различной модальности (социум, нормативные предписания, экономические реалии и т. п.). Идея сопряженности жизнестойкости и лидерского потенциала предполагает обращение к социокультурным и социально-психологическим контекстам управленческой деятельности руководителей образовательных организаций, к поиску личностных и социально-психологических ресурсов развития управленческого потенциала педагогов-руководителей [6, 9]. Особую актуальность этому придает потребность в инновационных образовательных проектах поддержки и развития одаренных обучающихся, будущей научной и творческой элиты.

Это определило цель нашего исследования: изучить личностные ресурсы эффективной управленческой деятельности менеджеров образования.

Теоретическими ориентирами для нашего исследования являются основные положения концепции жизнестойкости С. Мадди [7], концепции деятельностного переживания критических ситуаций Ф. Е. Василюка [4], концепции самоактуализации [10], а также работы Д. А. Леонтьева [8], посвященные изучению структуры и динамики смысловой сферы личности и ее личностного потенциала.

По мнению Д. А. Леонтьева, личностный потенциал представляет собой системную интегральную характеристику индивидуальных психологических особенностей личности внешних обстоятельств и внутренних ситуаций, в том числе неблагоприятных [8]. Данная характеристика личности лежит в основе способности действовать по устойчивым внутренним ориентирам и сохранять стабильность смысловых жизненных ориентаций и эффективность деятельности в изменяющихся внешних условиях. Данная способность проявляется в устойчивости личности и гибкости реагирования на изменения.

К наиболее весомым составляющим личностного потенциала, по мнению Д. А. Леонтьева, Т. О. Гордеевой, Е. И. Рассказовой, И. Н. Базаркиной и других авторов, относятся автономная каузальность, жизнестойкость, атрибутивный оптимизм, автономия и активность личности, самоэффективность, контроль деятельности, толерантность к неопределенности, позитивное самовосприятие, осмысленность жизни [2, 8].

Исследованиям жизнестойкости как важной личностной составляющей потенциала менеджера посвящен ряд работ. Так, в исследованиях Е. С. Блиновой и О. М. Любимовой отмечено, что для топ-менеджеров с высоким уровнем жизнестойкости более характерен компонент «интолерантность к сложности», а у топ-менеджеров с низким уровнем жизнестойкости – «интолерантность к новизне» [3].

Представляет интерес исследование Н. Е. Водопьяновой и В. Б. Чеснокова, раскрывающее особенности жизнестойкости менеджеров в контексте взаимосвязи их стратегий адаптации к экономическому кризису от жизненной



позиции субъекта труда. Авторы доказывают, что оптимизм и реализм положительно влияют на совладание с кризисными ситуациями и жизнестойкость менеджеров [5].

В настоящей статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей жизнестойкости менеджеров образования с различным опытом управленческой деятельности.

#### *Организация и методы исследования*

В исследовании принимали участие 69 педагогов с разным опытом управленческой деятельности – слушателей курсов повышения квалификации «Менеджмент в образовании». Пол – женский, возраст респондентов от 24 до 66 лет. Было проведено две серии исследований.

Эмпирическую информацию для данного исследования собирали с помощью теста жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Расказовой). Статистические методы обработки данных позволили проанализировать различия между группами с помощью непараметрического критерия Манна – Уитни. Данные обрабатывали с помощью стандартного пакета MS Excel 2003 и компьютерного пакета статистических программ Statistica 6.0.

#### *Результаты исследования и их обсуждение*

В первой серии проверялась гипотеза о том, что менеджеры образования, в отличие от учителей, обладают более высокими показателями жизнестойкости. Вся выборка (69 человек) была разделена на две группы: педагоги, имеющие опыт управленческой деятельности от двух и более лет (34 человека) и учителя различных профилей, у которых нет опыта управленческой деятельности (35 человек). Условное обозначение групп – «руководители» и «педагоги». В рамках первой серии были проанализированы средние значения показателей жизнестойкости и проверено наличие или отсутствие различий в степени их выраженности в сравниваемых подгруппах. Результаты представлены в табл. 1.

Как видно из табл. 1, сравнительный анализ различий с помощью непараметрического критерия Манна – Уитни между группами «педагоги» и «руководители» позволил выявить ряд фактов. Во-первых, найдено статистически достоверное различие лишь по одной шкале теста жизнестойкости – «контроль» ( $U$  Манна – Уитни = 430 при  $p \leq 0,05$ ). По двум другим шкалам и по суммарному показателю значимые различия между группами не обнаружены. Во-вторых, средние значения по шкалам «вовлеченность» и «контроль», а также по «общему показателю жизнестойкости» находятся в диапазоне средних значений. Несмотря на отсутствие статистически значимых различий, в группе «педагогов» среднее значение по шкале «принятие риска» попадает в диапазон средних значений, а в группе «руководителей» – в диапазон высоких значений. Более тщательное исследование этого факта представлено далее (во второй серии исследования).

Результаты исследования жизнестойкости среди педагогических работников образовательных организаций (на основе теста жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой)

Шкалы теста жизнестойкости	Группы педагогов с различным опытом управленческой деятельности	
	«Педагоги»	«Руководители»
Вовлеченность	37,00	41,97
Контроль*	29,14	33,15
Принятие риска	17,57	19,94
Общий показатель жизнестойкости	83,71	95,06

Примечание. Значение U-критерия Манна – Уитни  $U = 430$  ( $p \leq 0,05$ ).

То есть можно предположить, что жизнестойкость как способность педагогов и руководителей образовательных организаций совладать со стрессовыми ситуациями имеет ряд особенностей. Прежде всего, руководители в большей степени, чем учителя, убеждены в том, что их активное поведение и усилия влияют на результат происходящего. Это убеждение обеспечивает трансляцию их уверенности своим подчиненным, что в целом сохраняет успешность как своей собственной деятельности, так и деятельности своих подчиненных. На наш взгляд, это можно объяснить тем, что руководители в большей степени готовы выбирать и управлять событиями в своей жизни, нести за них ответственность, чем их подчиненные – учителя.

Второй результат можно интерпретировать следующим образом. Учителя в меньшей степени, чем их руководители, способны сохранять эффективность своей деятельности, принимать ситуации неопределенности и новизны. И наоборот, менеджеры образования в большей степени готовы развиваться за счет знаний, извлекаемых из нового опыта.

Во второй серии была исследована жизнестойкость менеджеров образования с разным опытом управленческой деятельности ( $n = 51$  педагог). Группа менеджеров была поделена на три: в первую включены педагоги со стажем управленческой деятельности более пяти лет («опытные руководители»,  $n = 13$  чел.), во вторую – со стажем 1–3 года («молодые руководители»,  $n = 21$  чел.); в третью – лишь в этом году приступающие к управленческой деятельности («начинающие руководители»,  $n = 17$  чел.). Результаты исследования представлены в табл. 2.

Результаты второй серии позволили зафиксировать два факта.

Во-первых, между группами менеджеров с различным опытом управленческой деятельности не выявлено статистически значимых различий. Вероятно, это свидетельствует о наличии общих тенденций проявления жизнестойкости у менеджеров образования с различными статусом и опытом.

Средние значения показателей теста жизнестойкости у менеджеров с различным опытом управленческой деятельности

Шкалы теста жизнестойкости и многофакторного опросника лидерства	Группы педагогов с различным опытом управленческой деятельности		
	«Опытные руководители»	«Молодые руководители»	«Начинающие руководители»
Вовлеченность	41,15	41,76	40,41
Контроль	31,80	32,57	30,94
Принятие риска	19,82	20,10	19,47
Общий показатель жизнестойкости	92,77	94,43	90,82

Во-вторых, из табл. 2 видно, что средние значения по двум шкалам теста жизнестойкости («вовлеченность» и «контроль»), в том числе по суммарному показателю, во всех трех сравниваемых группах находятся в диапазоне средних значений. В то же время, по шкале «принятие риска» обнаружены более высокие средние значения ( $X_{\text{ср. I гр.}} = 19,47$ ,  $X_{\text{ср. II гр.}} = 20,1$  и  $X_{\text{ср. III гр.}} = 19,82$ ), попадающие в диапазон значений выше среднего ( $X_{\text{ср.}} + \sigma \geq 18,3$ ).

Данные явления подтверждают отмеченный факт, что менеджеры образования независимо от стажа руководящей деятельности готовы развиваться за счет знаний, извлекаемых из опыта. Более того, менеджеры образования готовы рассматривать свою жизнь, в том числе профессиональную деятельность, как способ приобретения нового и значимого опыта. При этом они действуют так даже в отсутствие надежных гарантий успеха. Эта особенность служит менеджерам образования независимо от стажа управленческой деятельности ресурсом сбережения психического здоровья в условиях стресса и позволяет сохранять высокое качество профессиональной деятельности.

## Литература

1. Анохина А. П. Личностные ресурсы менеджеров и эффективность их обучения в условиях корпоративного социально-психологического тренинга / А. П. Анохина, Н. В. Маркина // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 1 (30). – С. 59–67.

2. Базаркина И. Н. Личностные ресурсы и паттерны поведения в критических ситуациях в юношеском и зрелом возрастах (в разных культурно-исторических условиях) : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / И. Н. Базаркина. – М., 2013. – 250 с.

3. Блинкова Е. С. Особенности жизнестойкости в контексте ситуаций неопределенности на примере топ-менеджеров организаций // Е. С. Блинкова, О. М. Любимова // Novainfo.ru. – 2016. – Т. 4, № 47. – URL : <http://novainfo.ru/article/6824>.

4. Василюк Ф. Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций) / Ф. Е. Василюк. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
5. Водопьянова Н. Е. Стратегии адаптации к экономическому кризису в зависимости от жизненной позиции субъектов труда / Н.Е. Водопьянова, В. Б. Чесноков // Вестн. Адыгейск. гос. ун-та. Сер. 3. Педагогика и психология. – 2015. – № 1 (157). – С. 173–179.
6. Грязева-Добшинская В. Г. Лидерство в инновациях : моделирование ресурсов активности менеджеров / В. Г. Грязева-Добшинская, Ю. А. Дмитриева. – Челябинск : Издат. центр ЮУрГУ, 2016. – 124 с.
7. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
8. Личностный потенциал : структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2011. – 680 с.
9. Маркина Н. В. Культурно-мифологические аспекты трансформации менталитета педагогов, работающих с одаренными детьми / Н. В. Маркина, И. А. Менщикова // Вестн. Челябинск. гос. пед. ун-та. – 2017. – № 6. – С. 138–145.
10. Яценко Е. Ф. Психология самоактуализации и становления профессионала в условиях современного образования / Е. Ф. Яценко, И. А. Менщикова, Е. Г. Щелкова и др. – СПб., 2016. – 194 с.

**А. В. Мерцалова, С. И. Кедич, Г. Р. Чернова**

## **ОСОБЕННОСТИ ГЕНДЕРНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ И САМОАКТУАЛИЗАЦИИ СТУДЕНТОВ**

Актуальные социальные условия характеризуются постоянным нарастанием темпов эмансипации и повышением статуса женщин, изменением требований к организации трудовой деятельности и семейной жизни. Это приводит к тому, что поляризация гендерных ролей становится все менее жесткой, а сами стереотипы маскулинности и фемининности претерпевают множественные модификации. Можно судить о том, что сегодня идеалы мужественности и женственности оказываются достаточно неопределенны и в некоторой мере противоречивы: традиционные черты в них переплетаются с вновь появившимися; в них значительно полнее, чем раньше, отражается многообразие индивидуальных особенностей.

Особую значимость эта проблема имеет для лиц юношеского возраста. На данном жизненном этапе молодые люди активно ищут себя, примеряя и пробуя новые социальные роли, стремясь найти свое место в обществе.

От решения данной задачи во многом зависит то, насколько успешно молодые люди смогут в дальнейшем реализовать свой потенциал.

Термин «гендер» был включен в научную жизнь с целью обратить внимание на не природную, а социокультурную причину межполовых различий. И. С. Кон разграничивает понятие «гендер» и «пол», так как «гендер» имеет гораздо более узкое значение, обращая внимание, что это «социальный пол», т. е. социально определённые роли, идентичности и окружение деятельности мужчин и женщин, обусловленные не биологическими половыми различиями, а социальной организацией общества [2].

Проанализировав сказанное и подкрепив это обзором научной литературы, можно сделать вывод, что в современной науке нет общепринятой концепции гендера, но можно выделить три основных подхода к его пониманию и изучению:

- как к культурному олицетворению. Отражает символическую, культурную точку зрения на анализ проблемы пола и широко используется в культурологических исследованиях;

- как к стратификационной группе. Познание и осмысление гендера как групповой категории связано с постижением и исследованием иерархии социальных отношений между мужчинами и женщинами и их ролей в обществе;

- как к социальному конструкту. Исследование гендера в контексте социального конструирования раскрывает большие перспективы для проведения социально-психологических и психолого-педагогических исследований, так как позволяет изучить причинно-следственные связи между половыми особенностями и индивидуальными характеристиками мужчин и женщин, а также акцентирует внимание исследователей на изучении взаимосвязей между структурой отношения полов и прочими аспектами жизни общества [3].

Первичное представление о собственной половой принадлежности создается у ребенка уже к двум годам. В этом возрасте ребенок осознает свой пол, но еще не может установить причины своего выбора. В 3–4 года он может сознательно определять пол других людей, но весьма часто ассоциирует его с внешними признаками. Определенная половая принадлежность признается детьми приблизительно к 6–7 годам. Последующая ступень формирования гендерной идентичности – это подростковый возраст. Подростковая гендерная идентичность становится главным элементом самосознания. Гендерная идентичность взрослого человека выражает собой сложно структурированное образование, вводящее помимо осознания личной половой принадлежности сексуальную ориентацию, «сексуальные сценарии», гендерные стереотипы и гендерные предпочтения [1].

В феномене полоролевой идентичности наряду с биологическими основаниями свою значимость приобретают ролевые и поведенческие проявления личности как индикаторы мужского и женского в обществе, наполняющие содержанием аспект самосознания личности, связанный с полом. Гендерная идентичность включает в себя не только ролевой и социальный аспекты,

но и образ человека в целом. Иными словами, обретение гендерной идентичности предполагает, с одной стороны, интегрирование различных гендерных ролей, а с другой – создание целостного представления о себе как человеке того или другого пола в прошлом, настоящем и будущем.

Целью работы было исследование связи гендерной самоидентификации и особенностей самоактуализации студентов.

Гипотеза исследования: имеются различия во взаимосвязи гендерной самоидентификации и особенностей самоактуализации у студентов разного пола.

Методики, используемые в исследовании: полоролевой опросник С. Бэм; самоактуализационный тест Э. Шострома в адаптации А. В. Лазукина, Н. Ф. Калина.

Базой исследования стала выборка студентов Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I разных направлений профессиональной подготовки в количестве 100 человек. Из них 50 юношей и 50 девушек в возрасте от 17 до 22 лет, средний возраст – 18,4 года.

По результатам эмпирического исследования выявлены общие особенности гендерной самоидентификации и самоактуализации студентов.

Обнаружено, что опрошенные студенты обладают приблизительно равным распределением типов гендерной самоидентификации, т. е. трети из них свойственно сочетание типично женских и типично мужских черт, остальным – выраженность фемининной или маскулинной идентификации.

Наиболее высокие показатели самоактуализации у опрошенных студентов были обнаружены по шкалам, оценивающим характеристики, связанные с их личностными особенностями (аутосимпатия, ориентация во времени, креативность). Есть основания полагать, что студенты способны реализовать свой творческий потенциал, ориентированы на актуальные проблемы и позитивно оценивают свои возможности.

Наиболее низкие показатели самоактуализации обнаружены по характеристикам, связанным с социальным взаимодействием (шкалы контактности, спонтанности, взгляд на природу человека). Можно судить о том, что студенты имеют несколько негативное представление об окружающих, что препятствует построению продуктивных отношений с ними (см. таблицу).

Анализ различий исследуемых характеристик у студентов разного пола позволил заключить следующее:

- гендерная самоидентификация совпадает с биологическим полом у 26% юношей и девушек, при этом среди юношей больше обладателей андрогинного типа идентификации, чем среди девушек (40 и 30%, соответственно);
- различия в показателях характеристик самоактуализации, обнаруженные по шкалам ценностей, потребности в познании и креативности указывают на то, что девушки в большей мере разделяют ценности, значимые

### Общие особенности самоактуализации студентов

Характеристика	Среднее	Стандартное отклонение	Дисперсия выборки	Минимум	Максимум
Ориентация во времени	5,81	1,81	3,29	1	10
Ценности	8,4	2,31	5,35	4	14
Взгляд на природу человека	4,13	1,79	3,21	0	9
Потребность в познании	5,61	1,61	2,58	2	10
Креативность	8,55	2,35	5,54	4	14
Автономность	8,05	2,44	5,97	3	14
Спонтанность	7,05	2,23	4,98	1	12
Аутосимпатия	7,36	2,76	7,63	1	15
Контактность	5,52	1,75	3,06	1	9
Гибкость	5,42	1,69	2,85	2	9
Самопонимание	4,89	1,81	3,29	1	10

для самоактуализирующейся личности, открыты новому опыту и склонны к нестандартному, творческому решению задач;

- девушки с фемининным типом гендерной самоидентификации более успешны в создании и поддержании социальных контактов, чем юноши с тем же типом. Об этом говорят более высокие показатели по шкале контактности;

- юноши с маскулинным типом гендерной самоидентификации имеют более высокие показатели по шкалам автономности, аутосимпатии и контактности, чем юноши с фемининным типом. Вероятно, они обладают более позитивным представлением о себе и более продуктивны в социальном взаимодействии. Они более автономны, независимы и уверены в себе, чем девушки с фемининным типом. На это указывают более высокие показатели шкал автономности, спонтанности и аутосимпатии;

- в группе опрошенных, гендерная самоидентификация которых соответствует их биологическому полу, юноши в большей мере склонны к позитивному оцениванию себя, обладают большим самопониманием. У них выявлены более высокие показатели по шкалам автономности, аутосимпатии и самопонимания. Девушки в большей мере заинтересованы в расширении своего кругозора, в обогащении опыта, о чем говорит более высокий показатель шкалы «потребность в познании»;

- в группе опрошенных, гендерная самоидентификация которых не соответствует их биологическому полу, девушки обладают более высокими показателями по шкалам контактности, аутосимпатии и спонтанности. Они

обладают более положительным самоотношением, успешнее в социальном взаимодействии.

Анализ связей исследуемых характеристик позволил выявить следующее:

- маскулинный тип гендерной самоидентификации у студентов связан с положительным отношением к себе. Андрогиный, напротив, имеет отрицательную взаимосвязь с аутосимпатией и автономностью, что можно объяснить недостаточной определённой таких студентов в отношении себя, вызванной сочетанием множества требований, предъявляемых к типично женским и типично мужским ролям (рис. 1);

- у девушек маскулинный тип гендерной самоидентификации связан с умением принимать и понимать себя, с позитивной самооценкой, что может обеспечивать независимое поведение, лишённое излишней тревоги и сомнений. Андрогиная гендерная самоидентификация может обуславливать недостаточную независимость в поведении девушек (рис. 2);

- у юношей фемининная и андрогиная гендерная самоидентификация оказывают негативное влияние на самопонимание, самооценку и успешность в общении. Маскулинный тип гендерной самоидентификации у юношей обеспечивает их уверенность и позитивное отношение к себе. Андрогиный тип гендерной самоидентификации у юношей связан с недостаточным самопониманием и негативным представлением о себе, а также может препятствовать установлению социальных контактов (рис. 3).

Таким образом, можно заключить, что гендерная самоидентификация имеет специфические связи с особенностями самоактуализации девушек

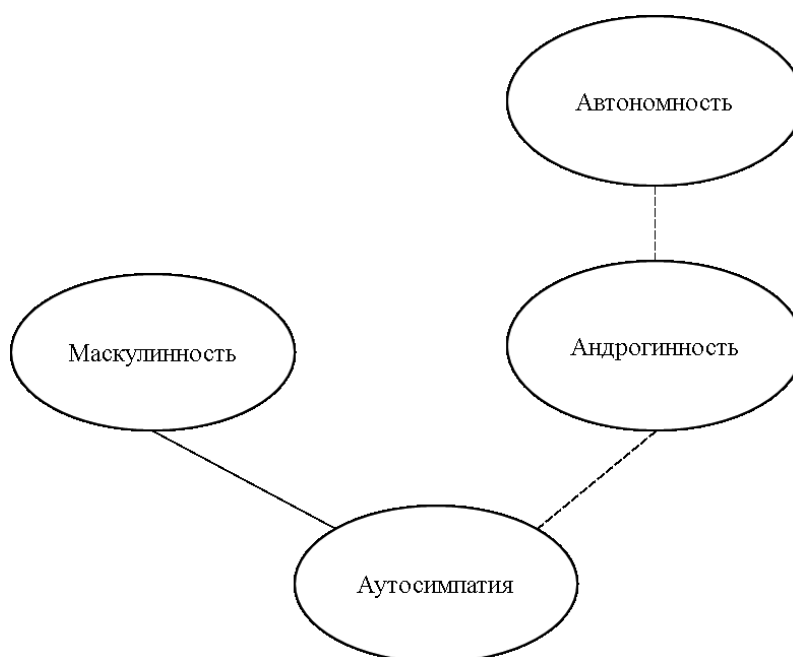


Рис. 1. Взаимосвязи гендерной самоидентификации и особенностей самоактуализации студентов



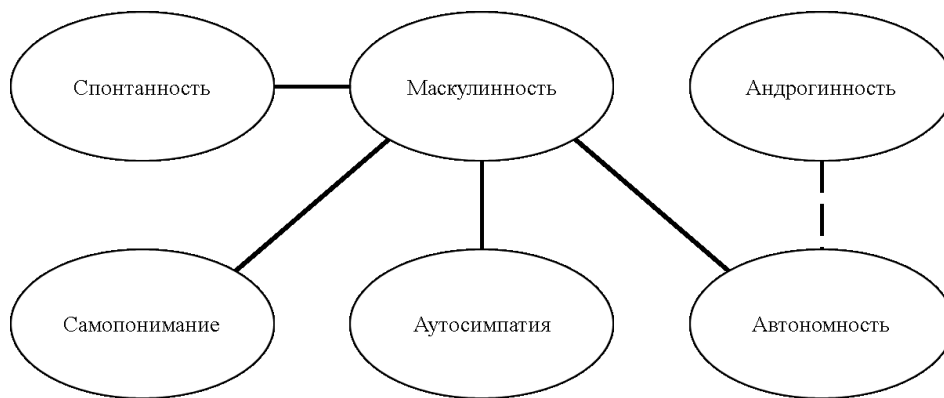


Рис. 2. Взаимосвязи гендерной самоидентификации и особенностей самоактуализации у девушек

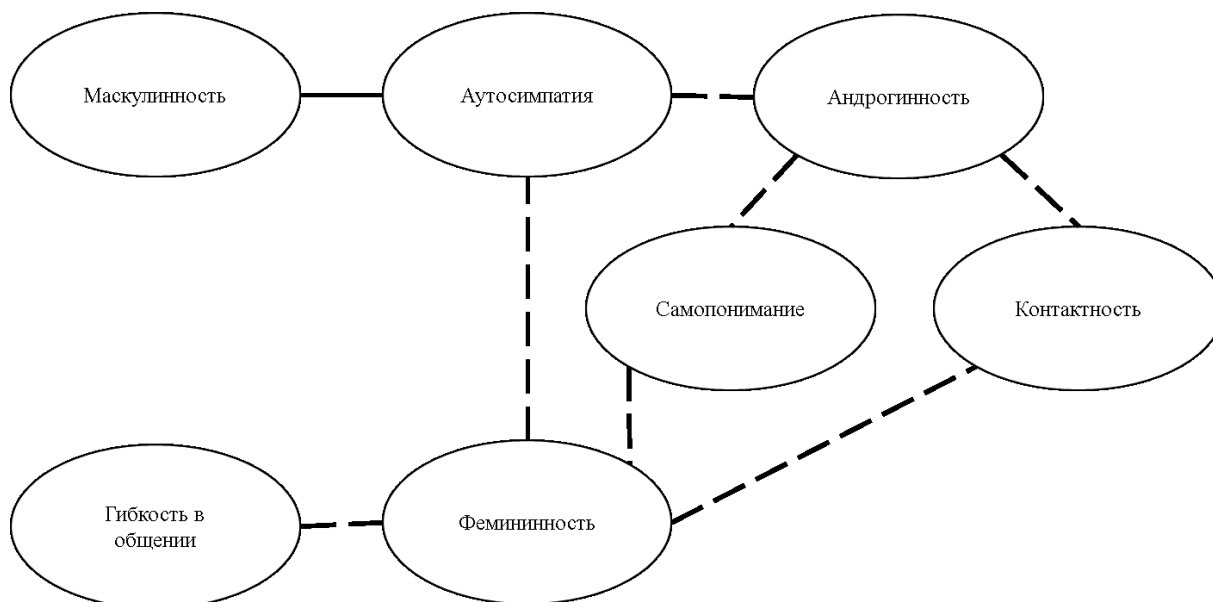


Рис. 3. Взаимосвязь гендерной самоидентификации и особенностей самоактуализации у юношей

и юношей. Преобладание типично мужских качеств у девушек способствует их позитивному самовосприятию, независимости и уверенности в поведении.

У юношей выраженность типично женских черт связана с трудностями в понимании себя и в общении с окружающими.

Равная представленность типично мужских и типично женских качеств может негативно влиять на процесс самоактуализации студентов. У девушек она может обуславливать недостаточную независимость, у юношей – недостаточное самопонимание и негативное представление о себе, а также неспособность к установлению контактов с представителями социального окружения.

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась: имеются различия во взаимосвязи гендерной самоидентификации и особенностей самоактуализации у студентов разного пола.

На основании описанных результатов можно предложить проводить мероприятия, способствующие дальнейшей самоактуализации студентов, делая акцент на её компоненты, связанные с особенностями социального взаимодействия. Для достижения данной цели могут быть использованы коммуникативные тренинги.

## Список литературы

1. Беляева О. А. Формирование гендерной идентичности студентов / О. А. Беляева // Вестн. Таганрог. ин-та им. А. П. Чехова, 2014. – С. 75–78.
2. Кон И. С. Введение в сексологию : учеб. пособие для вузов / И. С. Кон. – М. : Олимп ; Инфра-М, 1999. – 285 с.
3. Пашукова Т. И. Теоретический анализ становления понятий гендера и гендерной идентичности в психологии / Т. И. Пашукова, А. С. Тер-Акопова // Вестн. Москов. гос. лингвистич. ун-та. – 2012. – № 640. – С. 122–132.

## И. А. Пархоменко

### ПОДГОТОВКА КАДРОВ ДЛЯ ТРАНСПОРТНОЙ ОТРАСЛИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН: ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

Интеграция Республики Казахстан в мировое образовательное пространство, обозначенная как одна из главных задач развития казахстанского образования, тесно связана с поиском новых путей формирования личности современного специалиста, способного свободно ориентироваться в поликультурном мире. И потому создание эффективно действующей системы образования, обеспечивающей широкие слои населения качественными образовательными стандартами, является одним из приоритетных направлений развития Казахстана. Развитие образования и науки является условием повышения конкурентоспособности экономической системы страны, способом занять достойное место на региональном и мировом уровнях, укрепить государственность и развивать национальные интересы.

Географические особенности Казахстана (обширная территория, отсутствие выхода к морю, неравномерное размещение населенных пунктов и природных ресурсов) делают его экономику одной из наиболее грузоемких в мире, обуславливая высокую зависимость от транспортной системы. Высокие темпы роста экономики Казахстана доказали эффективность построения и реализации собственной модели развития, основанной на долгосрочном

планировании. Это касается и транспортной стратегии, направленной на опережающее развитие транспортно-коммуникационного комплекса, способного в полном объеме удовлетворять потребности экономики и населения в транспортных услугах. Вместе с тем, есть ряд проблем, решение которых является залогом эффективности развития транспортной отрасли в республике. Среди основных составляющих интенсивного развития транспортной системы и достижения высокого транспортного потенциала следует особо отметить важность повышения научного и кадрового потенциала, являющегося неотъемлемой частью и обязательным условием создания высокотехнологичной и эффективной транспортной системы.

Проблема нехватки высококвалифицированных специалистов выходит на первый план не за счет отсутствия учебных заведений, так как в Казахстане высок процентный показатель количества учебных заведений к общему числу населения страны, а за счет низкого уровня подготовленности выпускников.

Среди основных составляющих интенсивного развития транспортной системы и достижения высокого транспортного потенциала следует особо отметить важность повышения научного и кадрового потенциала, являющегося неотъемлемой частью и обязательным условием создания высокотехнологичной и эффективной транспортной системы.

Значительным шагом в сторону интернационализации высшего образования в Казахстане стало решение страны о принятии основной структурной реформы, проходящей в Европейском союзе и известной как «Болонский процесс». Официально признанный как наиболее важная и широкомасштабная реформа высшего образования в Европе с 1968 г., Болонский процесс нацелен на формирование общеевропейского пространства высшего образования, внутри которого преподаватели и студенты будут обладать большей мобильностью, и их квалификации будут признаваться.

Поскольку развитие науки и, что особенно важно, подготовка высокопрофессиональных кадров требуют определенного времени, государство должно заблаговременно заботиться о том, чтобы правильно определить будущие потребности в специалистах и создать все необходимые условия для их обучения.

Так, успешное функционирование экономики Казахстана в рыночных условиях во многом зависит от тесного взаимодействия системы высшего и послевузовского образования и бизнес-сообществ.

Подготовка кадров для одной из стратегических отраслей Казахстана должна вестись максимально приближенно к требованиям предприятий. Внедрение системы дуального образования – наилучший метод для насыщения рынка труда необходимыми кадрами. Ключевым моментом в этой системе становится прямая связь между учебным заведением и предприятием, где проходит практическая часть обучения, составляющая не менее 60% от процесса обучения.

Связь с потребителями и последующее трудоустройство выпускников в Костанайском государственном университете имени А. Байтурсынова име-

ют свою региональную специфику. Под эгидой нашего университета формируется региональный образовательный кластер, что позволяет заложить правовую и финансовую основу встраивания вуза в инновационную и технологическую инфраструктуру экономики региона.

На протяжении последних лет мы проводим планомерную поэтапную перестройку учебного процесса в пользу практических форм проведения занятий и самостоятельной работы студентов. Групповые формы проведения самостоятельной работы успешно практикуются с выездами в филиалы кафедр на предприятиях. Для ряда специальностей профессиональная практика проводится без отрыва от занятий.

Например, для лучшего усвоения теоретического материала дисциплины «технология применения современных средств диагностирования и обслуживания автомобилей» и получения практических навыков с учетом пожеланий специалистов, занимающихся техническим обслуживанием и ремонтом автомобилей, в расписании студентов специальности 5В071300 Транспорт, транспортная техника и технологии предусмотрено проведение выездных занятий на станциях технического обслуживания г. Костаная. В рамках договоров с ТОО «Автодом Костанай», «AUTOPLANET», «Тобол Моторс», «Тойота центр Костанай» на этих предприятиях созданы филиалы кафедры технического сервиса. С учетом пожеланий работодателей в учебную программу введена дисциплина «сборка транспортной техники», практические занятия по которой проводятся в АО «Агромашхолдинг», занимающемся сборкой автомобилей «Chance», «SsangYong», и в ТОО «СарыАркаАвтоПром», собирающем автомобили «УАЗ» и «Iveco».

Мы считаем, что для подготовки высококвалифицированных кадров необходимы:

- 1) обновление материально-технической базы учебных заведений, готовящих кадры для транспортно-коммуникационного комплекса;
- 2) совершенствование системы профессиональной подготовки, переподготовки, повышения квалификации и стажировки кадров;
- 3) увеличение количества практических занятий;
- 4) проверка соответствия подготовки специалистов для транспортно-коммуникационного комплекса требованиям, предъявляемым работодателями (независимый мониторинг трудоустройства выпускников за последние 2–3 года, проверка материально-технической базы, наличие квалифицированного преподавательского состава).

Таким образом, в основу инновационного развития транспортной системы республики должно быть положено развитие собственного научного потенциала в сфере транспорта и улучшение материально-технической базы учебных заведений с приобретением современной техники и парка учебных машин. Подготовка профессиональных кадров для всех видов транспорта должна опережать развитие транспортной системы с учетом внедрения новых методов работы и новых технологий.

**Е. С. Синельникова, Е. В. Зиновьева**

## ИСТОРИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ ОБ ЭПОХЕ 1990-х

«Блажен, кто посетил сей мир в его минуты роковые...»

«Не дай вам бог жить в эпоху перемен...»

Эти два изречения отражают противоположные взгляды на критические, переломные эпохи в судьбе страны, к которым, несомненно, принадлежит и эпоха 1990-х годов в России. Исследователи сопоставляют этот исторический период с революцией 1917 г.

После распада СССР наша страна столкнулась со многими испытаниями: экономическими проблемами, сепаратизмом, организованной преступностью. В 1990-е годы очень острой проблемой стала коррупция на разных уровнях: от высших до низовых [5]. Коренные изменения нашей страны в эпоху 1990-х отразились и на судьбах людей: многие добровольно или вынужденно сменили сферу деятельности, в том числе занялись предпринимательством, которое было запрещено в СССР.

Изменения в экономической, политической и социальной сферах стали причиной изменений во внутреннем мире многих россиян: за сравнительно небольшой временной промежуток трансформировались ценностные ориентации и социальные нормы: возросла роль индивидуальных ценностей, снизилась роль коллективистских, повысилась толерантность к неопределенности и маскулинность [4]. Учитывая, что одна из важнейших функций культуры – смыслообразующая [7], неудивительно, что в тот период многие люди страдали не только из-за экономических трудностей, но и от потери жизненных ориентиров.

Кроме того, российское общество оказалось поляризованным, что типично для общества, переживающего быстрое и кардинальное изменение различных сфер жизни, социальных норм и ценностных ориентаций.

Проблема коллективной и исторической памяти интересует ученых с 1950-х годов. Первое определение предложил М. Хальбвакс [9]. Ученый рассматривал коллективную память как историческую память группы, дающую ориентиры индивидуальному сознанию [9]. Историческая память рассматривалась как одно из измерений коллективной или социальной памяти: это память об историческом прошлом, вернее, его символическая репрезентация. Она – не только один из главных каналов передачи опыта и сведений о прошлом, но и важнейшая составляющая самоидентификации индивида, социальной группы и общества в целом, ибо оживление разделяемых образов исторического прошлого является таким типом памяти, который имеет особое значение для конструирования и интеграции социальных групп в настоящем [8].

О. В. Герасимов рассматривает историческую память как форму культурной памяти наряду с мифом. Историческая память, в отличие от мифа, упорядочена во времени и пространстве [3]. Исследователь выделяет три основных функции исторической памяти: сохранения и закрепления исторического опыта благодаря накоплению знаний о прошлом, связи прошлого с настоящим и основания будущего, где выступает базой формирования национальной идеи [3].

Историческая память изначально субъективна и, как и история, тесно связана с настоящим. Представления о той или иной исторической эпохе актуализируются и осмысливаются людьми в контексте современных событий [2, 6].

Исследователи выделяют общую и личную историческую память. Общая историческая память представляет собой общую оценку народом своей исторической судьбы, переломных событий истории [6]. В личной исторической памяти представлена история семьи в контексте эпохи. Особенности личной исторической памяти являются ее непосредственность и эмоциональная насыщенность [1]. По мнению И. В. Положенцевой и Т. Л. Кащенко, историческая память может консолидироваться за счет актуализации личной исторической памяти [6], что согласуется с закономерностями формирования исторической памяти.

Цель нашего эмпирического исследования – изучить представления молодежи об эпохе 1990-х. В исследовании приняли участие 64 человека в возрасте от 18 до 21 года (56,25% юношей, 43,75% девушек). Респондентами являлись студенты двух специальностей: технической (вагоны – 19 человек, тоннели – 19 человек) и психологической (26 человек). В исследовании применялась анкета «Память 90-х» (Е. С. Синельниковой), и методика «Художественные стили» М. В. Иванова. Анкета «Память 90-х» была разработана специально для данного исследования, апробирована в 2016 г. при участии 30 студентов ПГУПС. По результатам исследования анкета была доработана, включены закрытые вопросы.

На основе содержательного анализа ассоциаций, связанных с эпохой 1990-х, были выделены следующие категории: «государство» (перестройка, разруха, распад СССР), «экономическая сфера» (дефолт, безработица, нищета, дефицит), «правовая сфера» (бандитизм, криминал, беззаконие), «обобщенная оценка» (нестабильность, упадок, «самые интересные годы», переломный момент), «моральная оценка» (разврат, пьянство, безнравственность), «культурные ассоциации» (рейв навсегда, кожаная куртка, отличные фильмы «Брат», «Бригада», классная музыка), «ассоциации, связанные с эмиграцией граждан» (эмиграция), отказ от ответа (табл. 1). Отметим, что, несмотря на высокую остроту проблемы коррупции в эпоху 1990-х годов, эта проблема не была представлена в ответах респондентов.

Результаты исследования показали, что в представлениях респондентов преобладают ассоциации, связанные с экономической и правовой жизнью

Характеристики ассоциаций эпохи 1990-х

Категории	Среднее по всей выборке	Среднее по техническим специальностям	Среднее по психологической специальности	Среднее, юноши	Среднее, девушки
Государство	0,38	0,42	0,31	0,36	0,39
Экономическая сфера	0,78	1	0,46	0,75	0,82
Правовая сфера	0,95	1,13	0,69	1,22	0,61
Обобщенная оценка	0,39	0,34	0,46	0,42	0,36
Моральная оценка	0,31	0,32	0,31	0,28	0,36
Культурные ассоциации	0,58	0,61	0,54	0,53	0,64
Эмиграция	0,02	0,03	0	0,03	0
Отказ от ответа	0,02	0	0,04	0,03	0

российского общества в эпоху 1990-х годов. У юношей по сравнению с девушками статистически достоверно больше представлена категория «правовые ассоциации» ( $t = 2,463$ ,  $p < 0,01$ ). Это может быть связано с тем, что юношей больше интересует криминальная тематика того времени. С помощью  $t$ -критерия Стьюдента для независимых выборок было показано, что в ответах студентов технической специальности по сравнению со студентами-психологами статистически достоверно больше представлена категория «экономические ассоциации» ( $t = 2,075$ ,  $p < 0,01$ ).

Были проанализированы источники информации студентов о 1990-х. Предложенный список источников включал: Интернет (специализированные группы в социальных сетях, лента новостей, сайты), телевидение (новостные передачи), фильмы, книги, квесты, родителей, сверстников (друзей, приятелей, знакомых), школу, университет. Респондентов, участвующих в исследовании, просили выделить источники информации, из которых они узнали о 1990-х годах (табл. 2).

Из таблицы можно увидеть, что респонденты узнавали об эпохе больше всего от родителей (91%). Это говорит о том, что личная историческая память закладывается под влиянием семьи, рассказов о прошлом, на втором месте стоят фильмы (78%). Фильмы играют важную роль, через них мы можем лучше познакомиться с тем временем, его событиями, они создают обобщенный эмоциональный образ. Равное значение имеют Интернет и телевидение (по 55%). Это может означать, что респонденты интересовались данным временем, посещали специализированные сайты или просматривали

Характеристика источников информации о 1990-х годах

Источники	Среднее по всей выборке	Среднее по техническим специальностям	Среднее по психологической специальности	Среднее, юноши	Среднее, девушки
Интернет	0,55	0,53	0,58	0,61	0,46
Телевидение	0,55	0,61	0,46	0,56	0,54
Фильмы	0,78	0,89	0,62	0,83	0,71
Книги	0,30	0,34	0,23	0,31	0,29
Квесты	0	0	0	0	0
Родители	0,91	0,92	0,88	0,86	0,96
Сверстники	0,23	0,24	0,23	0,28	0,18
Школа	0,28	0,29	0,27	0,25	0,32
Университет	0,09	0,13	0,04	0,14	0,04

новостные передачи. Около 30% узнавали информацию из книг и в школе, также от сверстников (23%), немногие указали университет (9%) и никто из респондентов не указал квесты как источник информации о 1990-х.

Также был проведен сравнительный анализ ассоциаций молодежи, которая пользовалась различными источниками информации о 1990-х. Для математико-статистического анализа данных применялся t-критерий Стьюдента. В исследовании было показано, что у студентов, которые не пользовались Интернетом как источником информации об эпохе 1990-х, чаще встречались ассоциации категории «государство», связанные с ролью эпохи 1990-х в судьбе страны по сравнению со студентами, для которых Интернет был одним из источников информации о 1990-х ( $t = -2,517$ ,  $p < 0,05$ ).

У студентов, родители которых не рассказывали им об эпохе 1990-х, практически не встречались ассоциации, связанные с экономической сферой жизни страны, в отличие от студентов, родители которых говорили об этом ( $t = 6,153$ ,  $p < 0,001$ ). Отметим, что большинство родителей респондентов в той или иной степени делились со своими детьми воспоминаниями об эпохе 1990-х. Исключение составили всего 6 респондентов. Мы можем предположить, что изменения в экономической сфере и экономические трудности были чрезвычайно важны для большинства родителей респондентов, поскольку оказывали большое влияние на их повседневную жизнь. В то же время, возможно, информация об экономических аспектах жизни страны в ту эпоху в меньшей степени представлена в других источниках (в фильмах, на телевидении, в Интернете). Мы можем сделать вывод, что представления студентов об эпохе 1990-х связаны с тем, на основе каких источников информации они складывались.



Таким образом, представления молодежи об эпохе 1990-х достаточно разносторонни: молодежь оценивает эпоху с точки зрения ее роли в жизни страны, экономической, правовой, культурной сфер жизни общества. Кроме того, студенты обращают внимание на размывание моральных норм в эту эпоху и дают ей обобщенную оценку, которая может быть резко отрицательной или противоречивой и даже положительной. Основными источниками информации об эпохе 1990-х для молодых людей являются рассказы их родителей, интернет, фильмы и телевидение. Рассказы родителей – важнейший источник информации об экономической сфере жизни общества в эпоху 1990-х.

## Список литературы

1. Абрамкина С. Г. Влияние семьи на историческую память студенческой молодежи о Великой Отечественной войне / С. Г. Абрамкина, Н. А. Еньшина // Историческая память молодежи о Великой Отечественной войне : социально-гуманитарные и психолого-педагогические аспекты исследования и формирования : сб. науч. трудов. – Барнаул : Алтайский гос. пед. ун-т, 2015. – С. 81–87.
2. Герасимов О. В. Российские модернизации и их репрезентация в историописании и исторической памяти / О. В. Герасимов // Вояджер : мир и человек. – 2017. – № 8. – С. 273–281.
3. Герасимов О. В. Феномен исторической памяти / О. В. Герасимов // Вестн. Ун-та Рос. Акад. образования. – 2013. – № 8 (68). – С. 133–137.
4. Лебедева Н. М. Ценности культуры и развития общества / Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко. – М. : ГУ ВШЭ, 2007. – 527 с.
5. Плехова О. А. Формирование «новой» бюрократии и состояние коррупции в России в период реформ 90-х гг. XX века / О. А. Плехова // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2012. – № 1. – С. 79–85.
6. Положенцева И. В. Феномен исторической памяти и актуализация личной исторической памяти студентов / И. В. Положенцева, Т. Л. Кашенко // Власть. – 2014. – № 12. – С. 42–46. – DOI: <https://doi.org/10.31171/vlast.v0i12.1588>.
7. Почебут Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология / Л. Г. Почебут. – СПб. : Питер, 2012. – 336 с.
8. Хальбвакс М. Коллективная и историческая память / М. Хальбвакс // Неприкосновенный запас. – 2005. – № 2–3. – С. 40–41.
9. Хальбвакс М. Социальные рамки памяти / М. Хальбвакс ; пер. с фр. и вступ. ст. С. Н. Зенкина. – М. : Новое изд-во, 2007. – 348 с.

**Т. В. Слотина, В. Н. Матистович**

## **ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ СФЕРА ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОГО ВУЗА**

Современные вузы в силу своего положения в системе образования не только предоставляют возможность получить профессиональное образование, но и формируют ценностно-смысловую сферу личности. Профессиональная подготовка студентов неизменно включает в себя реализацию собственного смысла жизни, проверку и переосмысление ценностей, а также процесс гармонизации личности. Продолжение поиска смысла жизни при получении высшего образования способствует развитию внутреннего потенциала личности. Динамика ценностно-смысловой сферы личности студентов в процессе получения профессионального образования является предметом научного анализа многих исследователей: Т. В. Антоновой, Н. В. Басалаевой, А. Р. Кудашева, В. Г. Немировского, Р. К. Малинаукаса, Е. А. Оленевой, Н. А. Пастернака, Е. В. Соколовой, А. А. Шарова, Т. И. Шнуренко, Ф. Б. Яшина и других.

Студенчество во все времена считалось одним из самых прогрессивных, новаторских слоев общества, быстро реагирующим на любые изменения. На современном этапе в рамках образовательной среды это расширение информационного пространства, возможность получить несколько профессий (высших образований) не только в течение жизни, но даже в процессе основного обучения в вузе, вхождение системы образования в Болонское соглашение, шанс получить образование за границей. Кроме того, современная система образования более чем когда-либо ориентирует студентов на самостоятельное обучение и самообучение, на развитие личностных качеств. Этот специфический характер обусловлен современным пониманием основной функции вуза – готовить профессионала, востребованного и социально активного на рынке труда.

В связи с этим сегодня как никогда ранее в профессиональной подготовке актуален вопрос развития ценностно-смысловой сферы личности студента, способного в дальнейшем стать грамотным профессионалом, человеком высокой нравственности, умеющим преодолевать жизненные препятствия и быть конкурентоспособным на рынке труда.

Таким образом, мы обозначаем противоречие между тем, что формирование ценностно-смысловой сферы личности нередко рассматривается как основная, глобальная цель и сущность воспитания. С другой стороны, в практике высшего образования приоритетными остаются проблемы психологии обучения, связанные с профессиональной подготовкой, с формированием профессиональных способностей и профессиональных компетенций, с адаптацией личности, развитием познавательной сферы студентов.

Данная проблема весьма актуальна, учитывая, что студенты, находясь на важнейшем этапе личностно-профессионального развития, выстраивают свою индивидуальную ценностно-смысловую сферу, которая несет в себе ключевую функцию – регуляции поведения.

Практический аспект данной проблемы состоит в том, что анализ ценностно-смысловой сферы личности студента позволяет понять причины возникновения и закрепления различных форм поведенческих реакций – как приемлемых, так и неприемлемых в обществе.

Цель нашего исследования – выявить особенности ценностно-смысловой сферы личности студентов ПГУПС различных направлений подготовки. Предметом исследования, соответственно, стала ценностно-смысловая сфера личности. Общее количество исследуемых – 95 человек в возрасте 18–25 лет.

В работе мы использовали методику Ш. Шварца для изучения ценностей личности, а также тест «Смыслоразнообразие» Д. А. Леонтьева. Одна из задач исследования – сравнительный анализ ценностно-смысловой сферы у девушек и юношей.

Мы полагаем, что описанные в нашей работе особенности ценностно-смысловой структуры личности могут быть востребованы в практике интимно-личностного психологического консультирования. Полученные данные обеспечивают возможность построения программ развития субъектно-личностных ресурсов.

Результаты данной работы позволяют лучше понять сущностные характеристики ценностно-смысловой структуры личности, характерные для современного студенчества. Таким образом, результаты могут быть использованы также при разработке курсов и программ в рамках социальной и возрастной психологии, психологии личности.

Как показало наше эмпирическое исследование, самыми значимыми для студентов оказались ценности «гедонизм» и «достижения». В теории динамических отношений между ценностными типами, которую разработал Ш. Шварц, эти ценности считаются совместимыми и относятся к полюсу самовозвышения. У современных студентов важен личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами, при этом им хочется жить для себя и наслаждаться жизнью, они еще не вступили полностью во взрослую жизнь, поэтому достижения, которых они добиваются, должны соответствовать ценностям авторитетного для них общества.

Интерес представляет выбор значимых ценностей в группе девушек. Студентки (56 %) предпочли ценность «доброта» и лишь затем – вышеназванные (47 и 44 %, соответственно). Применение критерия Фишера позволило получить только одно значимое различие у юношей и девушек как раз по показателю ценности «доброта». Девушки больше, чем юноши, на уровне нормативных идеалов направлены на взаимодействие с близкими. Девушкам

важнее сохранить благополучие людей, с которыми они находятся в личных отношениях. Наши результаты подтверждают многочисленные исследования о том, что девушкам и женщинам более свойственны ценности, связанные с общением, взаимодействием между людьми. У юношей же на 3-м месте по значимости находится ценность «самостоятельность». В теории Ш. Шварца эта ценность производна от организменной потребности в самоконтроле и самоуправлении, а также от интеракционных потребностей в автономности и независимости. Таким образом, можно предположить, что для юношей более свойствен выбор личных ценностей, нежели ценностей, связанных со взаимодействием с другими людьми.

К отвергаемым ценностям в группе, исследуемой нами, относится, прежде всего, ценность «традиции» (64% у девушек и 61% у юношей). Это можно объяснить тем, что в связи с экономическими и социальными переменами в обществе за последние несколько десятков лет восприятие и отношение к общественным традициям и ценностям у молодежи скорее негативное. С другой стороны, незначимость ценности может свидетельствовать о работе защитных механизмов психики, вследствие этого то, чего нам в действительности не хватает, демонстрируется как незначимое и отвергаемое. Ценность «традиции» в выборке студентов Санкт-Петербургских вузов, по результатам наших исследований, уже на протяжении нескольких лет стабильно находится на последнем месте вне зависимости от пола и возраста [3].

Также выявлено отвержение ценности «универсализм», интересно, что доминирующая ценность «доброта» у девушек в сущности является частным проявлением ценности «универсализм», которая находится в списке незначимых. Студенты не так давно вступили в новое для себя общество, и ценность благополучия других, заботы о людях их не беспокоят, важнее, видимо, собственный успех и получение удовольствия от жизни.

Значимые различия показателей у юношей и девушек проявились по отношению к ценности «власть». Девушки (59%) чаще отвергают ее, юноши (36%) – реже. Важным нам показался и тот факт, что среди незначимых ценностей у юношей оказалась и «доброта».

Согласно теории Ш. Шварца, ценности личности существуют на двух уровнях: нормативных идеалов (первая часть опросника – «Обзор ценностей») и индивидуальных приоритетов (вторая часть опросника – «Профиль личности»).

В нашем исследовании при сравнении ценностей на уровнях индивидуальных приоритетов и нормативных идеалов был получен такой результат: девушки в обоих случаях выбирают как самую притягательную ценность «доброту». Это подтверждает сказанное, что важно, в поведении девушки также демонстрируют ее значимость: доброта является ключевой ценностью для них. Таким образом, внутрличностного конфликта, который бы разводил их стремления и возможности в области отношений с близкими людьми, нет. При этом обнаружены расхождения в результатах по ценностям «само-

стоятельность» и «традиции». Как оказалось, на уровне индивидуальных приоритетов эти ценности оказываются более значимыми, чем на уровне нормативных идеалов. Видимо, выбор этих ценностей оказался результатом давления на респондентов со стороны общества: требования родителей, образовательной среды и т. д.

При сравнении отвергаемых ценностей на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов у девушек значимые различия обнаружены по двум ценностям – «гедонизм» и «стимуляция». На уровне нормативных идеалов девушки чаще отвергают данные ценности, чем на уровне индивидуальных приоритетов. Можно сделать вывод, что данные ценности не являются социально желаемыми в сознании девушек.

Рассматривая отвергаемые ценности в группе юношей, значимые различия между уровнем нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов обнаружены по трем ценностям: «власть» (уровень значимости 0,05), «стимуляция» (0,01) и «универсализм» (0,05). Молодые люди на уровне индивидуальных приоритетов чаще ставят ценность «власть» на низкие позиции. А на уровне нормативных идеалов здесь чаще находятся «универсализм» и «стимуляция».

Далее мы отдельно проанализировали вторую часть методики – «Профиль личности». Прежде всего мы обратили внимание на то, что в целом студенты предпочитают такие ценности, как «самостоятельность», «гедонизм» и «достижения». Ценность «самостоятельность» мы считаем вполне типичной для молодых людей: студентам хочется стать более независимыми от их окружения. Также для студенческого возраста вполне характерна ценность «достижения», ее определяющей целью является достижение личного успеха через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами. Важно, что эта ценность проявляется у студентов на обоих уровнях. Хотя в то же время на обоих уровнях среди притягательных ценностей фигурирует «гедонизм». По мнению В. Н. Карандашева, полученные результаты могут указывать на то, что у испытуемых большое давление на выбор поведенческого репертуара оказывают не собственные ценности, а ценности группы, в которой они находятся, а также обстоятельства [2].

Учитывая достоверное различие, которое было получено при помощи критерия Фишера, выявлено: для юношей значимую роль играет ценность «власть», они склонны ставить ее на первые по важности места чаще, чем девушки. Следовательно, в поведении, в реальной жизни юношам необходимо иметь высокий социальный статус и доминировать, также выбор этой ценности может быть связан с групповым давлением.

Смыслоразножизненные ориентации студентов мы изучали, используя методику СЖО Д. А. Леонтьева. Сравнивая полученные данные со средними значениями, приводимыми автором методики, можно отметить, что результаты девушек им соответствуют, в отличие от результатов юношей. Юноши показали результаты по методике не только ниже средних, но и ниже резуль-

татов девушек. Следовательно, среди опрошенных студентов девушки более осмысленно относятся к жизни. Возможно, юноши на первых курсах вуза еще не успели определиться со своими целями и желаниями. Важно отметить, что нормативные данные были предложены Д. А. Леонтьевым в начале 2000-х годов, возможно, наши результаты связаны с изменениями в социальной ситуации страны и региона за последние десятилетия.

Таким образом, на основании исследования мы сделали следующие выводы.

1. На уровне нормативных идеалов студенты предпочитают такие ценности, как «достижения» и «гедонизм», на уровне индивидуальных приоритетов студенты выбирают ценности «достижения», «гедонизм» и «самостоятельность». Отвергают чаще всего на обоих уровнях ценности «традиции» и «власть».

2. Для женской части нашей выборки ценность «доброта» является более характерной.

3. Для юношей более свойствен выбор личных ценностей, нежели ценностей, связанных со взаимодействием с другими людьми.

4. У юношей обнаружена тенденция снижения среднего показателя смысложизненных ориентаций, а значит, и общего уровня осмысленности жизни. Мы полагаем, что качества, необходимые личности в профессиональном становлении и развитии, которые и составляют ценностно-смысловую сферу личности, недостаточно развиты у современных студентов. На основании эмпирических результатов мы сформулировали рекомендации для психологов-диагностов и консультантов в вузе.

5. Рекомендуем проводить мероприятия по развитию ценностно-смысловой сферы личности студентов в рамках патриотического, образовательного и профессионального направлений учебно-воспитательного процесса вуза.

6. Особое место следует уделять формированию и развитию положительного отношения к ценности «традиции» через, например, тематические циклы общения на кураторских часах, рассчитанных на весь период профессионального обучения студентов. Такая работа будет способствовать повышению уровня культуры стратегий, выработке смысложизненных ориентаций, формированию общечеловеческих ценностей и т. д.

7. Рекомендуем психодиагностические процедуры для исследования ценностей, смысла жизни, моральных диспозиций личности, поскольку их проведение не только позволит выявить некоторые личностные характеристики, но и поможет саморазвитию личности студента.

С. П. Акутина пишет: «В конечном счете работа в данном направлении поможет реализовать главную цель высшего образования – подготовку специалиста, обладающего высокой нравственностью, гражданской позицией, социально-профессиональной мобильностью, моральной устойчивостью и как следствие, – профессиональной востребованностью в обществе» [1, с. 263].

## Список литературы

1. Акутина С. П. Формирование смысложизненной концепции современного студенчества в процессе профессионального воспитания в вузе / С. П. Акутина, Т. В. Калинина // Научный диалог. – 2016. – № 3 (51). – С. 255–266.
2. Карандашев В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности : концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб. : Речь, 2004. – 70 с.
3. Слотина Т. В. Особенности ценностей личности студентов ПГУПС / Т. В. Слотина // Карминские чтения : материалы Всерос. науч. конф., 15–17 ноября 2011 г., Санкт-Петербург. – СПб. : ПГУПС, 2011. – С. 93–101.

## С. В. Смольянинова

### МЕТОДЫ КОРРЕКЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ОПЕРАТОРОВ АВИАЦИОННОГО ПРОФИЛЯ

В современных условиях повышается уровень требований к профессиональной деятельности человека, возрастает цена ошибочных действий в процессе труда [4]. Особое место в системе трудовых отношений современности занимает система «человек – машина». Ключевым звеном этой системы является человек-оператор, от надежности и точности действий которого зависит безопасность ее работы [1]. В настоящее время ответственность оператора растет. Особую категорию составляют авиационные специалисты, от своевременности и качества действий которых зависят выполнение поставленных задач, состояние вверенной им техники, безопасность государства, а зачастую – их собственная жизнь и жизнь других людей.

В деятельности операторов встречаются психические состояния организма, приводящие к снижению профессиональной работоспособности, в том числе утомление. Как известно, утомление относится к нормальным состояниям, возникающим в процессе операторской деятельности (А. Б. Леонова, 1982, Б. Ф. Ломов, 1985, В. И. Медведев, А. Б. Леонова, 1993, К. А. Назарова, Л. Д. Чайнова, 2014, В. А. Пономаренко, Н. Д. Завалова, 1994). Развитие утомления ведет к снижению надежности. В связи с высокой ценой ошибочных действий особую актуальность приобретает проблема психофизиологического сопровождения операторской деятельности в целом и коррекции психических состояний в частности [2, 5, 6].

Под коррекцией психического состояния следует понимать мероприятия, оптимизирующие психическое состояние организма, повышающие, сохраняющие и восстанавливающие работоспособность.

К основным путям сохранения, восстановления и повышения работоспособности операторов относятся развитие профессионально важных качеств в процессе обучения и психофизиологической подготовки; регламентация режима труда, отдыха и питания; минимизация неблагоприятного действия факторов профессиональной деятельности; неспецифические и специфические воздействия на гомеостатические механизмы; фармакологическая коррекция [3].

Анализ методов, систем и комплексов коррекции функционального состояния организма и работоспособности военнослужащих позволяет условно разделить их на организационные, социальные, медицинские, профессиональные, психофизиологические, психологические и социально-психологические (В. С. Новиков, 1996; С. В. Чермянин, 1997; А. А. Благинин, 2006):

1) организационные: нормирование профессиональной деятельности; предоставление профилактических отпусков; регламентация режима труда и отдыха;

2) социальные методы, являющиеся прерогативой государства: обеспечение гарантий безопасности профессиональной деятельности; предоставление льгот и компенсаций за нанесенный ущерб состоянию здоровья; обеспечение социально-бытовых условий; формирование образа высокой общественной значимости профессии;

3) медицинские: физиолого-гигиенические методы, способы и средства (закаливание организма, гипербарическая оксигенация, оксигенотерапия, нормо- и гипобарическая гипоксия и др.); диетотерапия, специальное питание, витаминизация, биологически активные пищевые добавки; фармакологические средства (стимуляторы ЦНС, транквилизаторы, адаптогены, иммунокорректоры, термо- и фригопротекторы, ноотропы, психоэнергизаторы, нейропептиды, антиоксиданты и антигиппоксанты и др.); физические средства (массаж, самомассаж БАТ, лечебная физкультура, контрастные температурные воздействия, климатические факторы, тренировки на статоэргометре, биодинамическая коррекция позвоночного столба, вибромассаж мышц нижних конечностей); электрофизиологические средства (электрические и магнитные поля, электромиостимуляция, центральная электротранквилизация, импульсная низкочастотная терапия, биорезонансная энергоинформационная терапия и др.);

4) профессиональные: рациональное планирование профессиональной нагрузки; общая и специальная физическая подготовка; тренажерная подготовка, моделирующая профессиональную деятельность;

5) психофизиологические: аппаратурные и компьютерные методики, основанные на принципе обратной биологической связи, восстанавливающие психофизиологические качества;

6) психологические: гипноз, суггестивное внушение; ауто- и гетеротренинг; нейролингвистическое программирование; функциональная музыка (музыкальное кондиционирование); рациональная психотерапия; релаксационные упражнения.



Приведенные методы коррекции можно использовать в сочетании или самостоятельно. Эффективность использования методов коррекции состояния зависит от степени утомления специалиста на момент коррекции, уровня его профессиональной подготовленности, а также от технологии проведения коррекционных мероприятий.

В современных условиях возрастает нагрузка на работников транспортной сферы в целом и авиационных специалистов в частности. Своевременная профилактика и коррекция неблагоприятных состояний обеспечивают надежность и стабильность работы операторов динамических объектов.

## Список литературы

1. Благинин А. А. Пограничные функциональные состояния операторов авиакосмического профиля и методы их коррекции : моногр. / А. А. Благинин, М. В. Калтыгин, И. И. Жильцова. – СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2014. – 172 с.
2. Медведев В. И. Функциональные состояния оператора / В. И. Медведев // Эргономика : принципы и рекомендации. – 1970. – Вып. 1. – С. 127–160.
3. Новиков В. С. Функциональное состояние и работоспособность летчика / В. С. Новиков, В. Ю. Чепрасов // Физиология летного труда. – СПб. : Наука, 1997. – С.70–100.
4. Климов Е. А. Психология труда, инженерная психология и эргономика : учеб. для академического бакалавриата / Е. А. Климов ; под ред. С. А. Климова, О. Г. Носковой, Г. Н. Солнцевой. – М. : Юрайт, 2015. – 618 с. (Бакалавр. Академический курс).
5. Сергеев С. Ф. Инженерная психология и эргономика : учеб. пособие / С. Ф. Сергеев. – М. : НИИ школьных технологий, 2008. – 176 с.
6. Ушаков И. Б. Методологические аспекты динамического контроля функциональных состояний операторов опасных профессий / И. Б. Ушаков, А. В. Богомолов, Ю. А. Кукушкин // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. – 2010. – № 4–2. – С. 6–12.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ТРАНСПОРТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ**

Современный транспорт имеет ряд особенностей, которые определяют специфику транспортной деятельности:

- высокую скорость перевозок. Воздушный и высокоскоростной железнодорожный транспорт движутся со скоростью сотни километров в час. Современные автомобили могут перемещаться по автомагистралям с огромной скоростью. Это предъявляет высокий уровень требований к техническому обеспечению и к психологическим качествам операторов транспортных средств;
- большой объем перевозок. Количество перемещаемых грузов и пассажиров продолжает расти, что значительно нагружает транспортные системы и повышает интенсивность работы специалистов. Особая проблема – то, что инфраструктура больших городов не обеспечивает достаточной пропускной способности и парковочных мест личного автомобильного транспорта. Матниковая миграция в крупных городах приводит к транспортным пробкам в часы пик;
- сложность транспортных средств. Современное транспортное оборудование отличается чрезвычайной сложностью, что предъявляет высочайший уровень требований к квалификации специалистов по разработке, производству и эксплуатации транспортных систем;
- сложность навыков управления транспортными средствами. Несмотря на повышение эргономичности транспортных средств, управлять современными автомобилями, локомотивами или самолетами не проще, чем десятки лет назад. Это усложняет профессиональный отбор, подготовку и сопровождение операторов и диспетчеров на транспорте;
- сложность правил эксплуатации и управления. Усложнение транспортных систем неизбежно приводит к увеличению объема и сложности инструкций, правил и нормативных документов, касающихся порядка эксплуатации и управления транспортными средствами;
- сложность пространственной ориентации. Несмотря на совершенствование систем навигации и информационного обеспечения, операторы транспортных средств часто теряют ориентацию в пространстве, что может приводить к транспортным авариям и катастрофам;
- большое количество участников движения. Водители, машинисты, пилоты, судоводители, диспетчеры, пассажиры, обслуживающий персонал – десятки и сотни людей должны согласовано взаимодействовать в процессе эксплуатации транспортных систем;
- большое количество перерабатываемой зрительной, слуховой, осязательной и вестибулярной информации. Люди вынуждены воспринимать

большой объем информации, помнить, анализировать ее, принимать быстрые и точные решения;

- опасность транспортных средств. Из-за скорости, интенсивности движения и сложности транспорт представляет угрозу жизни и здоровью людей, материальным ценностям, техническим и природным объектам;

- значительные энергетические затраты. Современный транспорт требует все большие затрат тепловой и электрической энергии;

- значительное загрязнение окружающей среды. Производство и эксплуатация транспортной системы, производство энергии неизбежно сопровождаются загрязнением воздушной и водной среды, большим объемом твердых отходов, выделением большого количества тепла.

Наряду с объемом пассажирских и грузовых перевозок, скоростью, экономичностью, экологичностью и комфортом безопасность является важнейшим критерием и показателем эффективности транспортной системы.

Есть множество определений понятия безопасности. С экономической, юридической, медицинской, технической, социологической и психологической точек зрения безопасность представляет собой:

- защищенность жизненно важных интересов личности и общества от внешних и внутренних угроз,

- отсутствие недопустимого риска, связанного с возможностью нанесения ущерба,

- обеспечение жизни, здоровья и благополучия людей, сохранение имущества и природных объектов,

- состояние системы, когда действие внешних и внутренних факторов не приводит к ее уничтожению, нарушению функционирования и развития.

Выделяют следующие виды безопасности: международная, государственная и национальная, общественная (охрана порядка), военная, финансовая, информационная, экологическая, радиационная, ядерная, пожарная, промышленная, строительная, транспортная.

Наиболее очевидными последствиями нарушений технической, в частности транспортной, безопасности являются аварии и катастрофы. Авария – происшествие, которое вызвало разрушение технических устройств или сооружений или ущерб окружающей среде. Катастрофа – происшествие, которое привело к гибели людей. Техногенные и транспортные аварии и катастрофы могут происходить в форме столкновений, опрокидываний, наездов, падений, затоплений, обрушений, взрывов, пожаров. Опыт расследования любых техногенных аварий и катастроф позволяет выявить высокий удельный вес так называемого человеческого фактора, связанного с ошибками людей и с нарушением правил в процессе разработки, производства и эксплуатации транспортных средств.

Причины и факторы нарушений транспортной безопасности, аварий и катастроф:

- технические;

- информационные и эргономические;

- внешние окружающие;
- экологические и санитарно-гигиенические;
- медицинские;
- педагогические;
- социальные и организационные;
- психологические.

Технические факторы – недостатки технических средств, оборудования, сооружений, материалов, технологий:

- неисправность и отказы техники;
- ошибки в процессе конструирования;
- низкое качество изготовления в процессе производства;
- недостатки контроля и технического обслуживания в процессе эксплуатации;
- отсутствие средств защиты и аварийно-спасательных средств;
- плохое качество дорог.

Информационные и эргономические факторы – недостатки информационного обеспечения, средств отображения информации и органов управления, параметров деятельности:

- слабая наглядность приборов, недостаточная освещенность, неудобное расположение, трудность считывания и понимания показаний, трудности обнаружения, различения или опознания сигналов, шумы и помехи, неэффективность сигнализации ненормального функционирования, недостатки навигационного обеспечения, дефицит или избыток информации;
- неудобное расположение, несовершенная конструкция, неестественное направление движений органов управления, их несоответствие значимости и частоте использования;
- несоответствие рабочего места антропометрическим характеристикам;
- неудобство и невозможность изменения рабочей позы, недостаточная подвижность;
- нарушение режима труда и отдыха;
- сложность деятельности и алгоритма управления;
- высокая интенсивность деятельности, перегрузки;
- дефицит времени, внезапность и неожиданность изменений;
- монотония, однообразие деятельности;
- повышенная физическая нагрузка;
- опасность, риск, угроза поражений;
- недостатки документации, неполнота, противоречивость или недоступность инструкций и справочной информации.

Внешние окружающие факторы – неблагоприятные внешние условия: ограниченная видимость, ночное время суток, низкая облачность, дождь, снег, туман, пыль, грозы, ветер, волны.

Экологические и санитарно-гигиенические факторы – неблагоприятные внутренние и бытовые условия: шум, вибрация, качка, ускорения и перегруз-

ки, перепады давления, высокая или низкая температура, влажность, сквозняки, измененный газовый состав, наличие токсичных веществ, нарушение биологических ритмов, дефицит сна, нерегулярное питание.

Медицинские факторы – нарушения состояния здоровья:

- хронические заболевания: сердечно-сосудистые, нервные, психические, заболевания органов чувств, опорно-двигательной системы;
- острые заболевания и травмы;
- алкогольное или наркотическое опьянение;
- прием лекарственных препаратов.

Педагогические факторы – недостаточные подготовленность, квалификация и опыт:

- недостаточные навыки управления и деятельности, нетренированность;
- плохое знание правил, оборудования и транспортных средств, местности и маршрута;
- недостатки программ подготовки, дефицит квалифицированных инструкторов, отсутствие тренажеров или ограниченные возможности имеющихся тренажеров, отсутствие или недостаток подготовки на тренажерах, отсутствие или недостаток контрольных и тренировочных полетов, поездок и плавания, отсутствие совместных тренировок и отработки взаимодействия.

Социальные и организационные факторы – неблагоприятные культура, стиль руководства, неадекватные правила, нормы и ценности, неэффективное мотивирование, приоритетная ценность прибыли над безопасностью и т. п.:

- непродуманная система оплаты труда, провоцирующая нарушение правил, принуждение к превышению норм рабочего времени, к перегрузке транспортных средств, к использованию транспортных средств в неблагоприятных условиях, к экономии на отдыхе, на проверке, техобслуживании и ремонте, на топливе, игнорирование охраны труда и техники безопасности;
- неэффективное взаимодействие в бригаде, команде, экипаже, с диспетчерскими службами, с обслуживающим персоналом, с другими участниками движения.

Психологические факторы – когнитивные, эмоциональные, личностные и межличностные характеристики:

- когнитивные – отвлечение внимания, нарушение восприятия, представления и понимания ситуации, пространственной ориентации, недооценка опасности, неправильная оценка ситуации, ошибочный прогноз;
- эмоциональные – неблагоприятные состояния: спешка, стресс, страх, испуг, паника, утомление, засыпание, скука, агрессия, плохое настроение, неудовлетворенность и т. п.;
- личностные – неблагоприятные индивидуально-психологические особенности личности и отношения: сниженные стрессо- и помехоустойчивость, повышенная утомляемость, раздражительность, тревожность, импульсивность, беспечность, небрежность, торопливость, медлительность,

неадекватная оценка своих возможностей, недисциплинированность, безответственность и т. п.;

- межличностные – нарушения взаимоотношений и совместной деятельности: недостаток понимания, доверия, совместимости, сплоченности, конкуренция, конфликты и т. п.

В большинстве случаев причинами транспортных аварий и катастроф являются комбинации из нескольких причин, например, неисправность и отказы техники или неблагоприятные внешние условия, которые усугубляются нарушениями правил безопасности и ошибками в процессе эксплуатации транспортных средств.

Для повышения надежности операторов транспортных средств можно использовать следующие мероприятия:

- профессиональный отбор, оценку медицинской и психологической профессиональной пригодности;
- профессиональную подготовку, формирование теоретических знаний и практических навыков, тренировки;
- оптимизацию условий, режима труда и отдыха, рабочего места, информационного пространства, факторов среды;
- контроль здоровья, работоспособности и функционального состояния операторов перед сменой (рейсом) и в процессе работы.

Кроме того, для предотвращения аварий и катастроф и их последствий используются:

- разработка стандартов, инструкций и правил безопасности;
- регламентация выполнения инструкций, поддержание дисциплины;
- экспертиза причин аварий и катастроф, выявление факторов риска;
- дублирование жизненно важных технических систем и повышение запасов прочности;
- испытания и проверки в процессе разработки, изготовления и эксплуатации технических средств и систем, контроль качества оборудования и материалов;
- регулярное техническое обслуживание, профилактика и замена оборудования;
- организация аварийно-спасательных служб, средств аварийной защиты, оповещения, эвакуации.

**И. Л. Соломин**

## **ПСИХОСЕМАНТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ**

Работа представляет собой психосемантическое исследование содержания мотивационной сферы личности китайских студентов, обучающихся в университетах Китайской народной республики. Кросскультурные исследования в психологии являются традиционными и посвящены, как правило, изучению личности и установок представителей разных национальностей. Однако установки, интересы, ценности и представления, как правило, изучаются с помощью методов прямого опроса и анкетирования, что позволяет выявить, главным образом, декларируемые отношения респондентов. Для выявления содержания недекларируемых отношений и представлений пригодны и в настоящее время все чаще используются методы экспериментальной психосемантики. Но до сих пор с помощью методов психосемантической диагностики обследовались преимущественно граждане Российской Федерации.

В 2015 г. студент ПГУПС Нин Цзян впервые применил психосемантическую методику цветowych метафор для исследования содержания сознания и мотивационной сферы личности китайских студентов [1]. Однако в его дипломной работе «Кросскультурное исследование мотивационной сферы личности китайских и российских студентов» были обследованы студенты из Китая, которые обучались в других странах: в России, в Германии, в Англии, в США, в Корее и в Японии. Это было связано с тем, что данные собирались с помощью интернет-сервиса «Google Документы», который недоступен на территории Китая по причине блокировки по распоряжению правительства Китайской Народной Республики.

В нашем исследовании с помощью методики цветowych метафор обследовались студенты, проживающие и обучающиеся на территории Китая. В сборе данных оказывали помощь наши друзья в Китае, которые опрашивали респондентов и передавали полученные протоколы с помощью электронной почты. Таким образом, были получены результаты психосемантической диагностики содержания мотивации и недекларируемых отношений молодых китайских граждан на китайской территории.

Методы исследования: психосемантическая диагностика мотивации на основе методики цветowych метафор И. Л. Соломина на китайском языке [2].

Выборка исследования: были обследованы 118 китайских студентов, обучающихся в китайских университетах. В числе респондентов – 62 мужчины и 56 женщин. Студенты обучались техническим, информационным, экономическим и педагогическим специальностям.

Для ввода и обработки групповых данных и анализа группового сознания использовалась разработанная под руководством И. Л. Соломина компьютерная программа EXPRESS.

В табл. 1 представлены результаты, полученные с помощью методики цветowych метафор при обследовании китайских студентов.

Таблица 1

Ассоциации между понятиями в групповом сознании китайских студентов

Понятия	Понятия, ассоциирующиеся с данным в сознании более чем 33% респондентов
38 – Мое увлечение	23 – Мое настоящее, 48 – Мое будущее, 21 – Образование, 49 – Творчество
42 – Интересное занятие	8 – Свобода, 57 – Наука
23 – Мое настоящее	37 – Мой университет, 38 – Мое увлечение, 40 – Мой (будущий) ребенок
48 – Мое будущее	39 – Экономика, 38 – Мое увлечение, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 55 – Моя профессия, 18 – Моя мать, 21 – Образование, 36 – Мой дом
29 – Мое прошлое	–
32 – Какой (какая) я на самом деле	20 – Власть
12 – Каким (какой) я хочу быть	6 – Радость, 39 – Экономика, 48 – Мое будущее, 18 – Моя мать, 28 – Семья, 1 – Успех, 8 – Свобода, 55 – Моя профессия
41 – Неприятности	35 – Печаль, 46 – Страх
7 – Моя учеба	1 – Успех, 13 – Любовь, 53 – Моя карьера
14 – Моя работа	53 – Моя карьера, 39 – Экономика, 47 – Мои обязанности, 30 – Китай
55 – Моя профессия	13 – Любовь, 36 – Мой дом, 48 – Мое будущее, 53 – Моя карьера, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 37 – Мой университет, 19 – Здоровье, 22 – Моя (будущая) жена (муж)
37 – Мой университет	23 – Мое настоящее, 51 – Мои сокурсники, 55 – Моя профессия
58 – Мои преподаватели	–
51 – Мои сокурсники	37 – Мой университет, 22 – Моя (будущая) жена (муж)
30 – Китай	1 – Успех, 13 – Любовь, 40 – Мой (будущий) ребенок, 36 – Мой дом, 27 – Мой друг (подруга), 14 – Моя работа, 47 – Мои обязанности
18 – Моя мать	12 – Каким (какой) я хочу быть, 26 – Искусство, 28 – Семья, 48 – Мое будущее, 54 – Менеджмент
10 – Мой отец	–



Результаты позволяют получить следующий групповой мотивационный портрет китайского студента.

Интересное занятие у значительной части обследованных китайских студентов ассоциируется со свободой и наукой. Увлечение, кроме того, ассоциируется с творчеством, представлением о настоящем, будущем и образовании. Таким образом, можно предположить, что ведущими потребностями студентов являются свобода и творчество.

Представление о настоящем ассоциируется с увлечением, университетом и будущим ребенком. Образ будущего в сознании студентов связан с увлечением, представлением об идеальном «Я», с матерью, профессией, образованием, экономикой и домом. Поскольку настоящее и будущее воспринимаются как увлекательные периоды жизни, можно утверждать, что в настоящее время и в ожидаемом будущем большая часть респондентов сможет удовлетворять свои доминирующие потребности. Иными словами, мы можем констатировать высокий уровень эмоционального благополучия китайских студентов в настоящем и их оптимистичное отношение к будущему. Содержание представлений о прошлом у разных респондентов неодинаково.

Представление о себе, образ реального «Я» ассоциируется у значительной части студентов только с властью, в то время как образ идеального «Я» связан с матерью, семьей, радостью, будущим, успехом, свободой, профессией и экономикой. То есть студенты, как правило, обозначают образы реального и идеального «Я» различными цветами, что указывает на недостаточно высокую самооценку и неудовлетворенность своей личностью. Студенты склонны брать пример со своих матерей, хотят быть успешными и свободными профессионалами и членами семьи в будущем.

Неприятности ассоциируются только с печалью и страхом и не связываются в сознании студентов с какими бы то ни было людьми, занятиями или событиями, что косвенно свидетельствует об отсутствии существенных источников стресса.

Учеба ассоциируется с успехом, карьерой и любовью. То есть учебная деятельность студентов побуждается потребностями в достижении успеха и повышении социального положения, однако не представляется как интересное или увлекательное занятие, не связана с настоящим, не привлекает внимания, не вызывает существенных забот. Учеба не побуждается значимыми и устойчивыми жизненными потребностями, не представляются большим числом студентов как самостоятельная потребность, как ценность сама по себе.

Работа в сознании студентов связана с карьерой, обязанностями, экономикой и Китаем. Иными словами, работа может побуждаться чувством долга и потребностью в повышении социального статуса, но не вызывает большого интереса, не представляется как вынужденное занятие.

Представление о собственной профессии ассоциируется с будущим, карьерой, любовью, здоровьем, домом, университетом, представлением

об идеальном «Я» и будущим супругом. Таким образом, профессиональная деятельность связана в сознании студентов с будущими планами, воспринимается как средство удовлетворения потребности в карьере, но большого энтузиазма не вызывает, не кажется ни привлекательной, ни актуальной, но перспективной. Выбор профессии у многих китайских студентов не соответствует их интересам и увлечением, они мало думают о профессиональной деятельности в настоящее время, но связывают ее с обозримым будущим.

Представление о своем университете у многих студентов ассоциируется с настоящим, сокурсниками и профессией, т. е. является содержанием мыслей, забот, привлекает внимание.

Содержание представлений о преподавателях у разных респондентов неодинаково. А вот сокурсники часто ассоциируются в сознании студентов с университетом и будущим супругом. Идентификации с сокурсниками у китайских студентов, как правило, не выявляется. То есть студентам кажется, что они учатся и работают в одиночку. Дружить с сокурсниками студенты тоже не склонны.

Китай ассоциируется в сознании студентов с любовью, успехом, обязанностями, работой, домом, друзьями и будущим ребенком, т. е. связан с большим количеством ценностей. Здесь мы можем говорить о довольно позитивном отношении студентов к Китаю.

Обобщая полученные результаты, можно сказать следующее:

- значительная часть китайских студентов стремится, в первую очередь, к свободе и творчеству;
- в настоящее время и в ожидаемом будущем обследованные китайские студенты характеризуются высокой степенью удовлетворенности потребностей;
- представления о прошлом, настоящем и будущем у респондентов различаются. Отношение к будущему у студентов наиболее позитивное. В настоящее время студенты часто озабочены мыслями об университете и будущих детях;
- отношение к своей личности характеризуется у студентов недостаточно высоким уровнем удовлетворенности. Значительная часть студентов берет пример с матери, кроме того, референтной группой для них является семья и профессия;
- учеба побуждается не слишком значимыми потребностями в любви, карьере и успехе, не представляет большого интереса для респондентов и не является актуальным занятием;
- работа также не воспринимается с интересом и увлечением, рассматривается преимущественно как средство удовлетворения малозначимых потребностей в карьере и выполнении обязанностей;
- выбранная профессия воспринимается как средство достижения в будущем карьеры, здоровья, любви и установления супружеских отношений. Представители профессии являются образцом для подражания;

- университет не вызывает ни позитивных, ни негативных эмоций, но студенты сосредоточены на университете, вынуждены думать о нем;
- преподаватели не ассоциируются с какими бы то ни было понятиями у значительной части китайских студентов;
- сокурсники воспринимаются как представители университета и будущие супруги;
- отношение к Китаю эмоционально нейтральное, но Китай ассоциируется с успехом, любовью, обязанностями, воспринимается как собственный дом, друзья и работа;
- мать в большинстве случаев воспринимается как образец для подражания, в том числе в будущем, тогда как отец, как правило, ни с чем не ассоциируется, играя менее значительную роль в жизни китайских студентов.

Результаты сравнения содержания представлений и отношений китайских студентов и студенток (табл. 2) позволяют сделать следующие выводы.

Интересы и увлечения студентов связаны преимущественно с заработком, здоровьем, успехом и творчеством, которые побуждают к научной деятельности и свободному времяпровождению. У студенток интересы и увлечения связаны с заработком, материальным благополучием, успехом, творчеством, любовью, свободой, карьерой и обязанностями, которые побуждают к учебной и профессиональной деятельности, занятиями искусством и экономикой. То есть обследованные студентки характеризуются более широким кругом базовых потребностей.

Как студенты, так и студентки в настоящее время в большинстве случаев имеют возможность удовлетворить свои базовые потребности. Причем у студенток под влиянием жизненных обстоятельств дополнительно актуализируются познавательные потребности, побуждающие к получению профессионального образования.

Представление о будущем у студентов ассоциируется преимущественно только с университетом, образованием и экономикой, в то время как студентки связывают образ своего будущего с увлечением, интересным занятием, радостью, настоящим, материальным благополучием, любовью, карьерой, свободой, творчеством, успехом, профессией, семьей, домом и другими понятиями. Таким образом, в отличие от студентов, значительная часть студенток воспринимает свое будущее как продолжение настоящего, не ожидая существенных перемен, и относится к будущему с большим оптимизмом.

Студенты не имеют систематических ассоциаций с образом реального «Я», в то время как студентки более озабочены представлением о себе и склонны относиться к себе как к будущему ребенку. Образ идеального «Я» у студентов и студенток связан с интересным занятием и радостью. Причем студенты склонны подражать своим сокурсникам, хотят видеть себя успешными, свободными, занимающимися бизнесом, экономикой и наукой. Студентки же хотят быть успешными, здоровыми, знающими, делающими профессиональную карьеру, поддерживающими семейные отношения

Таблица 2

Ассоциации между понятиями в групповом сознании китайских студентов и студенток

Понятия	Понятия, ассоциирующиеся с данным в сознании более чем 33 % респондентов	
	Мужчины	Женщины
38 – Мое увлечение	23 – Мое настоящее	13 – Любовь, 50 – Материальное благополучие, 23 – Мое настоящее, 36 – Мой дом, 48 – Мое будущее, 49 – Творчество, 7 – Моя учеба
42 – Интересное занятие	33 – Заработок, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 17 – Мое свободное время, 18 – Моя мать, 19 – Здоровье, 1 – Успех, 49 – Творчество, 57 – Наука	28 – Семья, 6 – Радость, 36 – Мой дом, 53 – Моя карьера, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 18 – Моя мать, 26 – Искусство, 1 – Успех, 7 – Моя учеба, 39 – Экономика, 48 – Мое будущее, 8 – Свобода, 55 – Моя профессия
23 – Мое настоящее	37 – Мой университет, 38 – Мое увлечение	40 – Мой (будущий) ребенок, 37 – Мой университет, 32 – Какой (какая) я на самом деле, 21 – Образование, 38 – Мое увлечение, 9 – Знания, 48 – Мое будущее, 55 – Моя профессия
48 – Мое будущее	37 – Мой университет, 21 – Образование, 39 – Экономика	53 – Моя карьера, 55 – Моя профессия, 40 – Мой (будущий) ребенок, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 36 – Мой дом, 39 – Экономика, 18 – Моя мать, 28 – Семья, 6 – Радость, 22 – Моя (будущая) жена (муж), 50 – Материальное благополучие, 1 – Успех, 23 – Мое настоящее, 42 – Интересное занятие, 47 – Мои обязанности, 49 – Творчество, 13 – Любовь, 8 – Свобода, 38 – Мое увлечение
29 – Мое прошлое	–	–
32 – Какой (какая) я на самом деле	–	23 – Мое настоящее, 40 – Мой (будущий) ребенок
12 – Каким (какой) я хочу быть	39 – Экономика, 44 – Бизнес, 8 – Свобода, 17 – Мое свободное время, 22 – Моя (будущая) жена (муж), 1 – Успех, 42 – Интересное занятие, 6 – Радость, 51 – Мои сослуживцы, 57 – Наука	55 – Моя профессия, 28 – Семья, 48 – Мое будущее, 6 – Радость, 40 – Мой (будущий) ребенок, 18 – Моя мать, 53 – Моя карьера, 1 – Успех, 36 – Мой дом, 39 – Экономика, 14 – Моя работа, 42 – Интересное занятие, 9 – Знания, 19 – Здоровье, 13 – Любовь
41 – Неприятности	2 – Неудача, 16 – Угроза, 35 – Печаль, 46 – Страх	46 – Страх, 35 – Печаль, 2 – Неудача, 5 – Болезнь

Понятия	Понятия, ассоциирующиеся с данным в сознании более чем 33% респондентов	
	Мужчины	Женщины
7 – Моя учеба	53 – Моя карьера, 46 – Страх, 14 – Моя работа	13 – Любовь, 1 – Успех, 57 – Наука, 38 – Мое увлечение, 42 – Интересное занятие, 30 – Китай
14 – Моя работа	7 – Моя учеба, 30 – Китай, 31 – Информация, 53 – Моя карьера	53 – Моя карьера, 39 – Экономика, 13 – Любовь, 18 – Моя мать, 55 – Моя профессия, 22 – Моя (будущая) жена (муж), 11 – Люди, 47 – Мои обязанности, 49 – Творчество, 51 – Мои сокурсники, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 20 – Власть
55 – Моя профессия	13 – Любовь, 53 – Моя карьера, 58 – Мои преподаватели	12 – Каким (какой) я хочу быть, 39 – Экономика, 48 – Мое будущее, 40 – Мой (будущий) ребенок, 36 – Мой дом, 13 – Любовь, 53 – Моя карьера, 37 – Мой университет, 1 – Успех, 14 – Моя работа, 22 – Моя (будущая) жена (муж), 6 – Радость, 17 – Мое свободное время, 19 – Здоровье, 21 – Образование, 8 – Свобода, 42 – Интересное занятие, 47 – Мои обязанности, 23 – Мое настоящее, 28 – Семья
37 – Мой университет	39 – Экономика, 48 – Мое будущее, 51 – Мои сокурсники, 23 – Мое настоящее, 54 – Менеджмент	21 – Образование, 23 – Мое настоящее, 55 – Моя профессия, 8 – Свобода
58 – Мои преподаватели	55 – Моя профессия	26 – Искусство
51 – Мои сокурсники	37 – Мой университет, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 22 – Моя (будущая) жена (муж), 8 – Свобода, 39 – Экономика	14 – Моя работа, 19 – Здоровье
30 – Китай	40 – Мой (будущий) ребенок, 1 – Успех, 14 – Моя работа, 13 – Любовь, 47 – Мои обязанности	1 – Успех, 13 – Любовь, 27 – Мой друг (подруга), 36 – Мой дом, 40 – Мой (будущий) ребенок, 6 – Радость, 33 – Зарплата, 7 – Моя учеба, 47 – Мои обязанности, 54 – Менеджмент
18 – Моя мать	26 – Искусство, 13 – Любовь, 6 – Радость, 42 – Интересное занятие, 54 – Менеджмент	28 – Семья, 48 – Мое будущее, 12 – Каким (какой) я хочу быть, 36 – Мой дом, 14 – Моя работа, 1 – Успех, 8 – Свобода, 42 – Интересное занятие, 27 – Мой друг (подруга), 53 – Моя карьера, 54 – Менеджмент
10 – Мой отец	–	24 – Конкуренция, 43 – Политика

и берут пример со своей матери. То есть образ идеального «Я» у студенток представляется более богатым и многосторонним. Притом как те, так и другие не склонны идеализировать себя и характеризуются умеренным уровнем самооценки.

У студентов учеба часто ассоциируется с работой, карьерой и может вызывать страх, т. е. восприниматься как источник угрозы. Студентки же воспринимают учебу как увлечение и интересное занятие, ассоциируют учебу с любовью, успехом и наукой. Таким образом, обследованные студентки гораздо более мотивированы на учебную деятельность, в то время как отношение студентов к учебе представляется более проблемным.

Отношение к работе у студентов и студенток также качественно различается. Студентов побуждает к работе только потребность в карьере, тогда как студентки воспринимают работу не только как условие карьеры: для них работа ассоциируется также с любовью, властью, обязанностями, творчеством, профессией, людьми, сокурсниками, своей матерью и образом идеального «Я». То есть студентки характеризуются более высоким уровнем мотивации к работе.

Для студентов представление о профессии ассоциируется только с любовью, карьерой и преподавателями, тогда как студентки воспринимают собственную профессию как интересное занятие и источник радости, связывают свою профессию с настоящим и будущим, относятся к профессии с любовью, как к работе, дому, семье и свободному времени, студенток побуждают к профессиональной деятельности потребности в успехе, выполнении обязанностей, свободе, карьере. Иными словами, обследованные студентки в большей степени ориентированы на профессиональную деятельность, к которой их побуждают значимые и устойчивые базовые потребности.

Отношение к университету у студентов и студенток различается незначительно: у студентов университет ассоциируется с настоящим и будущим, экономикой и менеджментом, сокурсниками, у студенток – с настоящим, образованием, профессией и свободой. То есть и те, и другие в настоящее время думают об университете, сосредоточены на нем.

Преподаватели не вызывают у студентов и студенток никаких эмоций, ассоциируются по смежности, соответственно, с профессией и искусством.

Сокурсники воспринимаются студентами как образец для подражания, как кандидаты на роль будущих супругов, для студенток же однокурсники не играют такой важной роли, ассоциируются лишь с работой и здоровьем.

Отношение к Китаю у студентов достаточно нейтральное: Китай связан в их сознании с будущим ребенком, успехом, любовью и обязанностями. Студентки, кроме того, воспринимают Китай как источник радости, как собственный дом, ассоциируют Китай с учебой, заработком и друзьями. Таким образом, студентки характеризуются более позитивным отношением к Китаю по сравнению со студентами.

Отношение к матери у студентов и студенток позитивное, мать воспринимается с интересом, как источник радости, студенты демонстрируют

любовь к матери, студентки видят в матери друга и пример для подражания, ассоциируют с семьей, домом, работой, карьерой, свободой и успехом. Можно утверждать, что образ матери для студенток является более привлекательным, чем для студентов.

Представление об отце у студентов ни с чем систематически не ассоциируется, в сознании же студенток отец связан только с конкуренцией и политикой. Таким образом, отец играет незначительную роль в сознании как студентов, так и студенток.

Итак, по сравнению со студентами студентки характеризуются:

- более широким кругом базовых потребностей, интересов и увлечений;
- большим количеством актуальных потребностей, забот и вынужденных занятий;
- более оптимистичным отношением к будущему;
- большей ориентацией на мать как на образец для подражания;
- меньшей тревогой в связи с учебной деятельностью и большим интересом к учебе;
- большей мотивированностью на работу и на профессиональную деятельность;
- меньшей ориентацией на однокурсников в качестве референтной группы;
- более позитивным отношением к Китаю.

Таким образом, обследованные китайские студентки отличаются от студентов в целом более высоким уровнем общей, учебной и профессиональной мотивации.

Результаты исследования позволяют сделать следующие выводы.

Большое количество литературных данных, посвященных кросскультурным и этнопсихологическим исследованиям, свидетельствуют о значительной культурной обусловленности поведения, мотивации и ценностей представителей разных народов в результате разных воспитания и социализации. Отмечаются также значительные гендерные различия в социализации, в частности, преимущественная ориентация женщин на повиновение, ответственность и заботу, а мужчин – на достижение, уверенность и независимость. Китайская культура традиционно описывается как культ долга, соблюдения правил, верности, послушания, почитания старших и предков, добродетельности, мудрости, созерцательного отношения к действительности, который складывался под влиянием философии даосизма и конфуцианства, представления об Инь и Ян. Жизнь в Китае в большой степени регламентирована, основана на социальной иерархии. В отличие от Китая, российская культура в основном ориентирована на принципы анархии, стремления к свободе, на отсутствие лояльности к организации, на гордость.

Полученные в эмпирическом исследовании данные свидетельствуют, что студенты китайских университетов стремятся, главным образом, к свободе и творчеству, ориентированы на образование и научную деятельность.

В настоящее время они имеют достаточные возможности для удовлетворения своих ведущих потребностей. Связывают свои планы с продолжением образования, профессиональной деятельностью, экономикой и своим домом. При этом китайские студенты не вполне удовлетворены своей личностью, характеризуются сниженным уровнем самооценки, не склонны идентифицировать себя с друзьями или членами семьи, но хотят быть похожими на свою мать, к которой сильно привязаны, стремятся подражать представителям своей семьи и профессии, быть успешными людьми. К учебе относятся с любовью: она воспринимается как средство достижения успеха и условие карьеры. Работа также побуждается потребностью в карьере и стремлением к выполнению обязанностей. Собственная профессия связывается в сознании с будущим, любовью, карьерой, здоровьем, домом, а представители профессии воспринимаются как образцы для подражания. Отношение к Китаю позитивное, Китай ассоциируется с любовью, успехом, обязанностями, своим домом, работой, друзьями, иными словами, китайские студенты настроены весьма патриотично.

Существуют значительные различия мотивационной сферы личности китайских студентов и студенток. Студентки характеризуются более широким кругом интересов, в большей степени стремятся к любви, карьере, ориентированы на семью, дом, учебу, профессиональную деятельность, искусство. Они чаще думают о себе, своем будущем, образовании, профессии, будущем ребенке, для них более актуальны познавательные потребности. Девушки более оптимистично относятся к своему будущему, связывают его с увлечением, интересным занятием, радостью, надеются на материальное благополучие, любовь, карьеру, свободу, творчество, успех, выполнение обязанностей, намерены создать семью, установить супружеские отношения, завести ребенка, тогда как юноши характеризуются гораздо более скромными жизненными планами, связанными с образованием и экономикой. В отличие от студентов, студентки не склонны подражать своим сокурсникам, более ориентированы на мать, семью и профессию, в большей степени хотят быть здоровыми, знающими, любящими и любимыми. Девушки в гораздо большей степени относятся к учебе как к интересному занятию, с увлечением, т. е. учеба побуждается у студенток значимыми и устойчивыми потребностями, студентки характеризуются внутренней мотивацией к учебной деятельности, учеба воспринимается ими не столько как средство для удовлетворения других потребностей, сколько как самостоятельная потребность и ценность сама по себе. Отношение к работе у студенток также более позитивное, работа ассоциируется у них не только с карьерой, но и с любовью, творчеством и обязанностями. Профессиональная деятельность представляет больший интерес для студенток, они думают о профессии в настоящее время, связывают с ней свое будущее, воспринимают как источник радости. Отношение к сокурсникам у студенток более нейтральное, девушки в меньшей степени стремятся быть похожими на своих сокурсников и сокурсниц, в отличие от юношей,



для которых сокурсники являются референтной группой. Студентки более позитивно относятся к Китаю, воспринимают его с радостью, ассоциируют с домом, друзьями, любовью. Таким образом, китайские студентки, в отличие от студентов, характеризуются более высоким уровнем общей, учебной и профессиональной мотивации.

В отличие от российских [3], китайские студенты, обучающиеся в университетах Китайской Народной Республики, характеризуются менее широким кругом интересов и увлечений, менее ориентированы на материальное благополучие, общение, любовь, карьеру, успех, спорт, ограничиваясь стремлением к свободе, творчеству, образованию и научной деятельности. В настоящее время китайские студенты испытывают большую удовлетворенность, меньше думают о себе, менее озабочены своим будущим. Их будущие ожидания, надежды, намерения и планы по сравнению с российскими студентами более скромные, они не склонны фантазировать о будущем материальном благополучии, свободе, карьере и успехе, реже ассоциируют свое будущее с семьей, детьми, друзьями, ограничиваясь мыслями о будущем образовании и профессиональной деятельности. Китайские студенты отличаются от российских менее высоким уровнем самооценки, меньшей удовлетворенностью своей личностью, они не склонны относиться к себе как к идеалу, не идентифицируют себя со своими друзьями, членами семьи, не считают себя материально благополучными и успешными в карьере. В отличие от российских студентов, китайские в гораздо большей степени мотивированы на учебную, трудовую и профессиональную деятельность. Они любят учиться, относятся к учебе как к средству удовлетворения потребностей в карьере и успехе. Работа воспринимается как условие карьеры и выполнение обязанностей. Профессия ассоциируется с будущим, любовью и здоровьем. Учебная, трудовая и профессиональная деятельность не представляется китайскими студентами как увлечение и интересное занятие, не связана с представлением о настоящем, т. е. побуждается не базовыми и не актуальными, а менее значимыми потребностями, но у значительной части российских студентов вообще не выявляются потребности, которые побуждали бы их к учебе и работе. Наконец, китайские студенты более патриотично настроены, чем их коллеги из России, больше любят свою родину, считают ее успешной, относятся к Китаю как к своему дому, по-дружески, испытывают чувство долга.

Доминирование потребностей в свободе и творчестве свидетельствует о том, что современные китайские студенты начинают отходить от традиционных китайских ценностей, при этом продолжая критически относиться к себе, испытывая побуждение к учебе и работе и преданность родине. В большей степени соответствуют традициям китайской культуры девушки-студентки, но и у них расширяется круг потребностей, побуждающий их к профессиональной деятельности.

Итак, в результате исследования выяснено, что мотивационная сфера личности китайских студентов отличается от российских более ограни-

ченным кругом интересов и увлечений, менее оптимистичным отношением к будущему, меньшей удовлетворенностью своей личностью, но при этом более позитивным отношением к учебной, трудовой и профессиональной деятельности, а также более позитивным отношением к родине. Кроме того, китайские студентки, в отличие от студентов, оказались более мотивированы вообще и в отношении учебы, работы и профессии в частности. Иными словами, китайские девушки-студентки продемонстрировали более высокий уровень социальной зрелости по сравнению со студентами.

Работа подтвердила высокую эффективность и перспективность методов психосемантической диагностики содержания сознания для решения задач кросскультурных исследований. В частности, методику цветowych метафор легко адаптировать для исследования мотивационной сферы личности представителей различных культур и народов.

## Список литературы

1. Соломин И. Л. Кросскультурное исследование мотивационной сферы личности китайских и российских студентов / И. Л. Соломин, Н. Цзян // Карминские чтения : материалы всерос. науч. конф. «Актуальные проблемы философии, культурологии, психологии, конфликтологии, образования», 10–11 ноября 2015 г., Санкт-Петербург. – СПб. : ФГБОУ ВПО ПГУПС, 2015. – С. 80–89.
2. Соломин И. Л. Практикум по психодиагностике. Психосемантические методы : учеб.-метод. пособие / И. Л. Соломин. – СПб. : ПГУПС, 2013. – 96 с.
3. Соломин И. Л. Психосемантическое исследование мотивации студентов ПГУПС / И. Л. Соломин, О. В. Сергеева // Человек и транспорт (Психология. Экономика. Техника) : материалы междунар. науч.-практ. конф., 28–30 июня 2012 г. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : ПГУПС, 2012. – С. 359–365.

**Л. Ю. Соломина, Н. Ю. Рябоконт**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ И СРЕДСТВА ПРОФИЛАКТИКИ ДЕТСКОГО ДОРОЖНО-ТРАНСПОРТНОГО ТРАВМАТИЗМА: ВОЗРАСТНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В ПОБУЖДЕНИИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СВЕТОВОЗВРАЩАЮЩИХ ЭЛЕМЕНТОВ**

Количество аварий, происходящих вечером и ночью, примерно в 3 раза выше, чем в дневное время, более 30% общего числа ежегодно погибающих на дорогах получают смертельные травмы в результате ДТП в темное время суток (по данным ВОЗ). В городах особенно опасны сумерки, когда наружное электроосвещение уже отключено утром либо еще не включено вечером, а интенсивность движения транспорта и пешеходов возрастает.

В темное время суток или при неблагоприятных погодных условиях водителям достаточно сложно заметить пешехода, не обозначенного световозвращающими элементами (СВЭ) и переходящего проезжую часть либо идущего по ее краю. Основная проблема заключается в том, что зачастую пешеходы полагают, что водитель транспортного средства их видит, и без необходимой осторожности ступают на проезжую часть. В то же время водитель слишком поздно замечает пешехода, не обозначенного СВЭ и поэтому сливающегося с темным фоном дороги, поскольку более яркими источниками света являются фары встречных автомобилей.

Применение предметов со СВЭ позволяет обеспечить водителям видимость пешеходов в свете фар транспортных средств, а значит, увеличивает время для реагирования водителя на появление человека на дороге. Исследования показали, что использование пешеходом СВЭ на своей одежде уменьшает риск наезда на пешехода в темное время суток на 85%. Эти данные о значительном снижении риска аварийности совпадают с результатами исследования, которое показало влияние использования СВЭ на видимость и заметность пешехода в темноте. Несомненно, водители автомобилей обнаруживают пешехода, имеющего световозвращатели, со значительно большего расстояния, чем пешехода без них. В темноте водитель замечает пешехода, на одежде которого отсутствуют СВЭ, в среднем на расстоянии 30 м. При этом автомобиль, движущийся со скоростью 60 км/ч, проезжает за секунду 20 м. Среднее время реакции водителя – одна секунда. Действия водителя при остановке (торможении) займут еще, как минимум, 1 секунду. То есть автомобиль в такой ситуации проедет 40 метров.

При движении с ближним светом расстояние обнаружения пешехода на дороге увеличивается с 25–40 м (без СВЭ) до 130–150 м (со СВЭ). При движении с дальним светом расстояние, на котором обнаруживаются пешеходы, имеющие СВЭ, составляет около 400 м. Это означает, что водитель имеет гораздо больше времени, чтобы отреагировать на ситуацию с пешеходом.

Если расстояние обнаружения пешехода рассматривается как «граница безопасности», то обратная величина расстояния обнаружения может рассматриваться как «потенциальный риск ДТП». По опубликованным данным, увеличение расстояния обнаружения пешехода, использующего СВЭ, позволяет снизить потенциальный риск ДТП на 70 %.

Таким образом, для пешеходов одним из самых действенных способов обезопасить себя на дороге является использование СВЭ.

С 1 июля 2015 г. в Правилах дорожного движения в п. 4.1 записано: «При переходе дороги и движении по обочинам или краю проезжей части в темное время суток или в условиях недостаточной видимости пешеходам рекомендуется, а вне населенных пунктов пешеходы обязаны иметь при себе предметы со световозвращающими элементами и обеспечивать видимость этих предметов водителями транспортных средств». Однако до сих пор подавляющее большинство взрослых и детей не пользуются СВЭ.

По данным первой волны количественного исследования в рамках кампании по пропаганде безопасности дорожного движения «Сложности перехода» ВЦИОМ за 2016 г., результаты опроса в Москве и в целом по России свидетельствуют:

- подавляющее большинство опрошенных (71 %) не используют СВЭ, из них 60 % не делают этого, поскольку не считают эту меру необходимой, еще 16 % – по причине того, что подобные аксессуары, по их мнению, могут испортить внешний вид;
- 32 % опрошенных не знают о ситуациях, в которых должны применяться СВЭ, а также где и как эти элементы должны располагаться;
- более половины респондентов, имеющих детей в возрасте до 12 лет, при покупке одежды ребенку не ориентировались на наличие на ней СВЭ (52 %).

Каковы же возможные причины неиспользования СВЭ?

- слабая информированность, незнание большинства людей об обязательности использования СВЭ вне населенных пунктов и желательности – в населенных пунктах. Особенно это касается родителей, которые испытывают большую потребность в безопасности своих детей по сравнению с самими детьми;

- дефицит информации о СВЭ и отсутствие рекламы СВЭ в СМИ, незаинтересованность производителей и продавцов в дорогостоящей рекламе. Между тем, для большинства людей то, что не показывают и о чем не говорят на телевидении, как бы не существует вообще. Телевизионные передачи, в том числе телевизионная реклама и пропаганда, – основное средство формирования общественного сознания и убеждений наиболее широкого круга населения. Прессу читают далеко не все, радио мало кто слушает, а в Интернете не таргетированная реклама эффективно фильтруется и блокируется. В наружной рекламе СВЭ также не представлены в связи с высокой стои-

мостью этого вида рекламы. Формирование моды является инструментом маркетинга, требующим значительных финансовых затрат;

- отсутствие достаточного количества предложений СВЭ в продаже, возможность приобретения СВЭ главным образом в интернет-магазинах, преимущественно китайских. В обычных магазинах СВЭ в подавляющем большинстве случаев отсутствуют, их нельзя посмотреть, потрогать, проверить;

- необходимость дополнительных затрат на регулярное приобретение СВЭ в достаточном количестве. На один комплект СВЭ может потребоваться до нескольких сотен рублей. Люди не привыкли тратить деньги на товары, которые не кажутся им совершенно необходимыми. Многим это кажется слишком дорогим;

- сомнение в качестве материалов, из которых изготавливаются СВЭ, наличие контрафактной продукции. Пока еще не сформировались бренды производителей СВЭ, у которых была бы хорошая репутация;

- браслеты забывают в других сумках и карманах, значки и брелоки – на других сумках и одежде, наклейки недолговечны. Все это требует наличия, по меньшей мере, нескольких комплектов СВЭ. Особенно это касается младших школьников, многие из которых могут испытывать затруднения с концентрацией внимания, и старших школьников, которые нередко не склонны к оперативному мыслительному анализу текущей ситуации и прогнозированию («отвыкли думать» в связи с превалированием тестовой формы контрольных и аттестационных заданий при получении образования – выбора ответа из готовых);

- у большинства детей потребности в безопасности и в выполнении обязанностей, в соблюдении правил и порядка не являются приоритетными: они ориентированы в большей степени на отдых, развлечения, общение, признание, свободу. Стремление подростков к эмансипации побуждает их к сопротивлению родителям и учителям. Подростки боятся показаться смешными в глазах сверстников.

Рассмотренная ситуация, характеризующаяся, с одной стороны, высокой актуальностью применения пешеходами СВЭ в дорожной среде, а с другой – практикой неиспользования СВЭ и недостаточным вниманием к проблеме со стороны таких категорий участников образовательного процесса, как дети и их родители, требует разработки системы педагогических мероприятий, учитывающих возрастно-психологические, социально-психологические и социально-педагогические факторы.

Чтобы подрастающее поколение уже в ближайшие годы реализовало в поведении устойчивые установки на законопослушное, безопасное, здоровьесберегающее поведение, необходимо начинать соответствующую работу с нынешними детьми дошкольного возраста.

Этот возраст является исключительно благоприятным для формирования эмоционально-мотивационной базы социально-нормативного, ответ-

ственного поведения, поскольку характеризуется чрезвычайной «открытостью» воздействиям взрослого и ориентированностью на получение похвалы, признания за выполнение предложенных правил; при этом психологическое сопротивление, защита минимальны.

Согласно ФГОС ДО, развитие личности ребенка осуществляется через организацию развивающего взаимодействия взрослого и ребенка.

Для детей дошкольного возраста (3–7 лет) взрослый организует широкий ряд видов деятельности:

- игровую, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игр;
- коммуникативную (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками);
- познавательно-исследовательскую (исследования объектов окружающего мира и эксперименты с ними);
- восприятие художественной литературы и фольклора;
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице);
- конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал;
- изобразительную (рисование, лепку, аппликацию);
- музыкальную (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах);
- двигательную (овладение основными движениями).

Конкретное содержание развивающего взаимодействия в рамках любого из этих видов деятельности может быть связано с тематикой безопасности, соблюдения правил, культуры поведения, в том числе на дорогах.

Уже с 2–3-летним ребенком взрослый может организовать простейшую предметную деятельность, игры с составными динамическими игрушками, эксперименты с безопасными материалами и веществами, общение со взрослым, совместные игры со сверстниками под руководством взрослого и т. п., привлекая именно те возрастосообразные предметы, игрушки, материалы, которые перспективно могут иметь отношение к обеспечению безопасности (в том числе дорожно-транспортной). В частности, одним из материалов может быть светоотражающая ткань, изделия со СВЭ, которые естественным образом привлекут внимание ребенка, вызовут положительные эмоции, желание манипулировать ими, включать в сферу своих действий. А организуя восприятие музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, проводя дидактические игры («Опасно – не опасно (парные картинки)», «Бытовые приборы (разрезные картинки)», «Транспорт спешит на помощь», «Найди опасный предмет»), побуждая определенную двигательную активность, взрослый (как педагог, так и родитель) имеет возможность вносить доступное ребенку

смысловое содержание по поводу соблюдения основ безопасности и вызывать у малыша позитивный эмоциональный отклик на правильное поведение и действия.

Психологические особенности ребенка 4–5 лет позволяют вести целевую педагогическую работу рассматриваемого содержания. В игровой деятельности ребенка этого возраста появляются ролевые взаимодействия. Увеличивается устойчивость внимания; ребенку оказывается доступной сосредоточенная деятельность в течение 15–20 минут. Он способен удерживать в памяти при выполнении каких-либо действий несложное условие. Изменяется содержание общения ребенка и взрослого: оно выходит за пределы конкретной ситуации, в которой оказывается ребенок. Ведущим становится познавательный мотив. Информация, которую ребенок получает в процессе общения, может быть сложной и трудной для понимания, но она вызывает у него интерес. У детей формируется потребность в уважении со стороны взрослого, для них оказывается чрезвычайно важной его похвала.

Дети 5–6 лет способны рассуждать и давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта. Продолжают развиваться устойчивость, распределение, переключаемость внимания; наблюдается переход от непроизвольного к произвольному вниманию. Восприятие в этом возрасте характеризуется анализом сложных форм объектов; развитие мышления сопровождается освоением мыслительных средств (схематизированные представления, комплексные представления); развивается умение обобщать, причинное мышление, воображение, произвольное внимание, речь.

В сюжетно-ролевых играх дети 6–7 лет начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающие характерные значимые жизненные ситуации. Продолжают развиваться навыки обобщения и рассуждения, но они в значительной степени еще ограничиваются наглядными признаками ситуации. Совершенствуется понимание обращенной речи, активно развивается связная речь.

В итоге на этапе завершения возрастного этапа дошкольник имеет значительную психологическую базу для дальнейшего успешного освоения норм и правил социальной жизни и безопасного поведения:

- овладевает основными культурными средствами, способами деятельности, проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности – игре, общении, познавательно-исследовательской деятельности, конструировании и др.; способен выбирать себе род занятий, участников по совместной деятельности;
- обладает установкой положительного отношения к миру, к разным видам труда, другим людям и самому себе, обладает чувством собственного достоинства; активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх;

- обладает развитым воображением, которое реализуется в разных видах деятельности, прежде всего, в игре; владеет разными формами и видами игр, различает условную и реальную ситуации; умеет подчиняться разным правилам и социальным нормам; умеет распознавать различные ситуации и адекватно их оценивать;

- достаточно хорошо владеет устной речью, понимает других и может выражать свои мысли и желания;

- развита крупная и мелкая моторика; он подвижен, вынослив, владеет основными движениями, может контролировать свои движения и управлять ими;

- способен к волевым усилиям, может следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, может соблюдать правила безопасного поведения;

- проявляет ответственность за начатое дело;

- проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения явлениям природы и поступкам людей; склонен наблюдать, экспериментировать. Обладает начальными знаниями о себе, о природном и социальном мире, в котором он живет; знаком с произведениями детской литературы, обладает элементарными представлениями из области живой природы, естествознания, математики, истории и т. п.; способен к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения в различных видах деятельности;

- соблюдает элементарные общепринятые нормы, имеет первичные ценностные представления о том, «что такое хорошо и что такое плохо», стремится поступать хорошо; проявляет уважение к старшим и заботу о младших;

- имеет начальные представления о здоровом образе жизни; воспринимает здоровый образ жизни как ценность; сформированы основные представления об опасностях.

Таким образом, в случае адекватной в течение дошкольного детства организации взрослыми развивающего взаимодействия ребенок имеет и знания, и потребностно-мотивационную базу, и ряд психологических средств для безопасной жизнедеятельности при контроле и сопровождении взрослыми. Создание развивающей предметно-игровой среды побуждает ребенка использовать знакомые правила в самостоятельной и совместной деятельности. Обеспечение психолого-педагогических условий для развития уверенности ребенка в его возможностях создает убежденность в том, что если он будет строго соблюдать определенные правила поведения, то не попадет в опасную ситуацию, а если и случится такое, то найдет из нее выход.

Тем не менее, необходимо подчеркнуть влияние возрастнопсихологических факторов, способствующих участию в ДТП:

- рассеянное внимание;

- забывание правил поведения на улице;



- снижение обзора во время непогоды из-за зонта, поднятого воротника, капюшона;
- высокая значимость текущего эмоционального состояния;
- отвлечение внимания от транспортных средств, представляющих опасность;
- более узкий угол зрения, чем у взрослого человека: у 6-летнего ребенка он в 10 раз меньше, чем у взрослого; рост угла зрения продолжается до 20 лет;
- время реакции ребенка (от начала обнаружения опасности до начала действия) значительно больше, чем у взрослого человека. Так, у взрослого оно составляет 0,6–0,8 с, у дошкольника 1,3–1,5 с;
- чем опаснее ситуация, тем медленнее и неправильнее принимает ребенок решение, он теряется;
- клетки коры головного мозга легко истощаются, у ребенка быстро наступает состояние утомления и рассеянности;
- ориентация на необходимость контроля со стороны взрослых.

В целом тематику дорожно-транспортной безопасности и использования СВЭ как эффективного средства предотвращения дорожно-транспортного травматизма ребенок уже дошкольного возраста должен освоить в достаточной (доступной возрасту) степени.

Задача родителей и педагогов – сформировать посредством игровой деятельности, через эмоциональную заинтересованность стремление ребенка-пешехода обозначать себя в темное время суток, при неблагоприятных природных и погодных условиях световозвращающими элементами.

В условиях дошкольного учреждения необходимы систематический подход к профилактике дорожно-транспортного травматизма и разъяснительная работа по использованию СВЭ в повседневной жизни как в рамках образовательного процесса, так и в иное время:

- формирование разнообразными средствами непосредственно-познавательной и интегрированной деятельности – через игры, загадки, изобразительные и театрализованные виды деятельности, участие в тематических проектах, беседы, обсуждение произведений литературы и т. п. – конкретных и четких знаний о наземном транспорте, его свойствах, невозможности мгновенной остановки машины, травмоопасности определенных ситуаций, ошибках пешеходов и водителей, об эффективности СВЭ не только в темное время суток, но и в непогоду;
- формирование разнообразными средствами у детей интереса к теме, социальных мотивов, ориентирующих на безопасность, стремления соблюдать соответствующие правила и требования, избегать ошибок и нарушений в данной сфере;
- обеспечение понимания ребенком того, что его поведение в дорожной среде имеет важные особенности, что наличие СВЭ не даёт преимущества в движении, и обязательно нужно убедиться, что водитель действительно тебя увидел;

- формирование в пределах возрастных возможностей прогностических и рефлексивных способностей детей. Чтобы не оказаться на дороге в аварийной ситуации, ребенок должен понимать, когда автомобиль становится опасным. Машина не может остановиться в ту же секунду, как водитель нажмет на тормоз. Правила безопасного поведения – предвидеть опасность, а также осознавать себя и свои возможности, в том числе влияние испуга, растерянности, которые могут возникнуть при угрозе;

- формирование в пределах возрастных возможностей произвольного поведения и ответственного отношения к собственным действиям и поступкам, в том числе понимания последствий недостаточно ответственного отношения к безопасности жизни и здоровья;

- формирование у детей позитивной эмоциональной установки, что СВЭ – это красиво, интересно, ярко, модно, их использование почетно! Для этого используются игры, акции, конкурсы, оформительские и творческие задания, интегрированные формы деятельности, театрализованные представления;

- участие детей и совместно детей и родителей, детей и педагогов в тематических игровых мероприятиях, в том числе отработка детьми полученных знаний и навыков на специализированных площадках, имитирующих ситуации повседневной жизни (проезжую часть, тротуар, микрорайон);

- отработка полученных знаний и навыков под присмотром родителей в привычной среде;

- организованное обеспечение воспитанников СВЭ, контроль наличия фликеров на верхней одежде, обуви, аксессуарах со стороны как родителей, так и воспитателей. (Доступны для приобретения разнообразные и интересные светоотражатели – браслеты, значки, рюкзаки, детские куртки и комбинезоны, обувь со световозвращающими вставками.);

- неукоснительное соблюдение требований к организации безопасного движения детской группы; обеспечение детям образцов и примеров соблюдения правил безопасности. При выходе за территорию образовательной организации педагог и замыкающий колонну взрослый должны быть одеты в светоотражающие жилеты или накидки. Все дети должны быть одеты в светоотражающие жилеты. Дошкольным образовательным учреждениям рекомендуется иметь не менее двух комплектов (по 25 шт. в каждом комплекте) светоотражающих жилетов для выхода с детьми за территорию детского сада;

- беседы специалистов с педагогами, групповые и индивидуальные консультации для родителей о детской безопасности в дорожной среде, о значении использования СВЭ в темное время суток, при неблагоприятных погодных условиях и в местах, не благоустроенных для пешеходов;

- регулярное обновление информационно-просветительских материалов по теме на стендах, в специальных уголках, папках, медийных презентациях и т. п., побуждающее постоянную заинтересованность участников образовательного процесса в обеспечении безопасного поведения.

В отношении учащихся начальной школы уместны все позиции, обозначенные выше как элементы комплекса профилактических и разъяснительных мер в условиях дошкольного учреждения.

Однако здесь ключевой задачей взрослых является формирование осознанного намерения соблюдать безопасность, связанного с соответствующим эмоционально-ценностным отношением к себе, своему здоровью, близким людям и социальному окружению, к правилам, нормам и требованиям общества.

Это намерение должно конкретизироваться в освоении соответствующих форм поведения, в частности, в привычке ребенка пользоваться СВЭ.

Психологическими препятствиями эффективному решению этих задач в работе с младшими школьниками могут стать следующие возрастные особенности интеллектуальной деятельности детей:

- недостаточные прогностические возможности мышления, которые не позволяют детям предвидеть опасность; они только учатся оценивать сложные пространственно-временные характеристики (например, скорость движения автомашины при приближении к ним);

- затруднения в концентрации внимания, вследствие чего для них обычное дело – забыть светоотражающие браслеты в других сумках и карманах, значки и брелки – на других сумках и одежде.

Эти особенности необходимо учитывать при планировании содержания, организации и форм разъяснительных, профилактических мероприятий.

Также для профилактики дорожно-транспортного травматизма и разъяснительной работы по использованию СВЭ в повседневной жизни можно предложить следующие виды мероприятий для учащихся – младших школьников.

В первую очередь, компонент знаний будет расширен сообразно возросшим интеллектуальным возможностям детей: повышению произвольности внимания и памяти, увеличению объема запоминания, использованию индивидуальных мнемических приемов, развитию речи, освоению логических средств мышления.

Необходимо обеспечить освоение конкретных знаний, предлагаемых в доступной и увлекательной форме, с возможностью адекватных практических действий учащихся при уяснении теоретического материала:

- о назначении и видах СВЭ, их важности;
- ситуациях, в которых нужно использовать СВЭ;
- требованиях, предъявляемых к форме, размеру, материалу, месту нанесения фликеров (правильному расположению фликеров на одежде, обуви, аксессуарах);
- специфике применения фликеров в конкретном регионе (учитывая часовые и климатические пояса; природные и погодные особенности);
- специфике применения фликеров в конкретном населенном пункте, микрорайоне (учитывая городскую или сельскую инфраструктуру, планировку построек в населенном пункте, загруженность проезжей части и пр.);

- безопасном маршруте от дома до школы, в частности, маршруте с учетом темного времени суток, неблагоприятных погодных условий, наличия пешеходных переходов, опасности дорожных участков;

- законодательных нормах в области обеспечения дорожно-транспортной безопасности и применения СВЭ.

Эти знания необходимо осваивать в русле различных направлений практической работы, организуемой педагогом:

- проведение практических занятий по применению фликеров с использованием сюжетных игровых ситуаций. С этой целью необходимо разработать комплекс заданий для развития бдительности, осмотрительности, разумной осторожности, т. е. для выявления и принятия во внимание различных негативных факторов при оценке угроз и опасностей в темное время суток, в неосвещенных помещениях, при неблагоприятных погодных, природных и иных условиях. В частности, фликеры могут помешать обеспечить собственную безопасность в такой ситуации, как спасение от преследования незнакомых лиц. В таком случае СВЭ должны легко сниматься или затемняться на одежде, обуви и аксессуарах; требуется научить детей вариативному разумному и ответственному поведению;

- при проведении таких занятий уделять особое внимание формированию установок на согласованные действия в составе группы, оказание само- и взаимопомощи при обеспечении безопасности в дорожной среде;

- также при проведении занятий создавать психологические условия для обретения детьми обоснованной уверенности в своих возможностях эффективно и безопасно вести себя в дорожной среде;

- организация информационно-просветительских бесед, практических занятий с детьми, проводимых представителями экспертных групп по дорожной безопасности и использованию СВЭ; взаимодействие между образовательным учреждением и специалистами ГИБДД;

- создание проектов, разработка и проведение акций, мастер-классов, конкурсов, викторин, интерактивных мероприятий совместно с родителями, представителями общественности по тематике безопасности в дорожной среде и использования СВЭ;

- совместная разработка, изготовление или определение и презентация детьми друг другу и взрослым «элементов напоминания», сигнальных предметов или жестов (движений, действий), атрибутики с призывом к использованию фликеров (браслеты на руку, наклейки на тетради, обложки учебников, дневников, значки на одежду, портфели, сумки, брелоки, календари, блокноты, магниты, постеры на стену и декоративные фигуры для оформления рабочей и игровой зон);

- организация деятельности Юных инспекторов дорожного движения для распространения в детском сообществе тематической информации, для контроля своевременной замены или обеспечения фликерами;

- побуждение родителей обучающихся к регулярному получению и использованию во взаимодействии с детьми актуальной информации по теме; к обеспечению контроля использования СВЭ на одежде, обуви детей, на аксессуарах (портфелях, перчатках, шапках, зонтах, браслетах, значках, декоративных нашивках, эмблемах).

Общие возрастно-психологические характеристики подростков (11–15 лет), особенно в случае их усиления сходными индивидуальными чертами могут создавать серьезные препятствия использованию СВЭ. К числу таких особенностей относятся:

- снижение работоспособности, повышенная утомляемость;
- импульсивность, торопливость, беспечность, неосторожность, невнимательность (и в поведении, и в умственной деятельности);
- склонность к риску, чрезмерное стремление к разнообразию, новизне, впечатлениям, острым ощущениям;
- повышенная возбудимость, эмоциональная неустойчивость, несдержанность;
- недостаточное стремление к безопасности, порядку, соблюдению правил, недисциплинированность;
- стремление к подражанию, стадное чувство, недостаточная самостоятельность;
- стремление подростков к эмансипации, побуждающее к сопротивлению родителям и учителям.

Часть этих особенностей напрямую связана с физиологической перестройкой организма, т. н. «гормональной бурей», другие отражают психологическую перестройку – обретение противоречивого и недостаточно уверенного «чувства взрослости», стремления быть «таким же, своим» в среде сверстников и одновременно отличаться, выделяться, быть особенным.

Поэтому разъяснительные, профилактические мероприятия, бытовой контроль по поводу соблюдения правил безопасности жизни и здоровья должны быть организованы в подростковой среде иначе, чем в другие возрастные периоды.

Педагог может испытывать серьезные затруднения, стремясь учесть все существенные психологические моменты, особенно в работе с учащимися 7–8 классов. Одно из недавних исследований показало, что если ученики 5-х классов относятся к учителю «как к самим себе», то начиная с 7-го класса идентификация себя с учителями утрачивается, между школьниками и педагогами устанавливается психологический барьер, они начинают восприниматься уже как разные, «не такие», чужие люди. Кроме того, у многих учащихся 5–7 классов потребности в выполнении обязанностей, соблюдении правил и порядка не являются приоритетными, дети ориентированы в большей степени на отдых, развлечения, общение, признание, свободу.

Соответственно, преодоление сопротивления дисциплинирующему воздействию педагогов и родителей, обеспечение выполнения подростком

требований, которые, по его личному мнению, могут навредить имджу самодостаточного и бесстрашного человека – всё это требует от учителя больших творческих усилий, фантазии, терпения, умения понять ученика, поддержать, увлечь, помочь показать лучшие стороны, поднять авторитет в среде сверстников. Подростки очень боятся показаться смешными и «маленькими» в глазах сверстников, поэтому их включение в работу по обеспечению дорожной безопасности должно, в первую очередь, носить характер значимых взрослых инициатив, предполагающих высокую степень самостоятельности, помогающих самоутвердиться в подростковом сообществе, принести конкретную пользу, научить, повести за собой других. Стандартные пропагандистские мероприятия в классе (беседы, информационно-просветительские классные часы; привлечение к оформлению стендов как таковых, вне значимого контекста, «прямые» положительные примеры и т. п.) будут скучны и вызовут отторжение. Предпочтительнее выходы, выезды, прогулки, экскурсии, разные внеурочные мероприятия, участие в работе летних детских лагерей и т. п.

Формы работы, которые обеспечат внутреннюю мотивацию подростков заниматься продвижением использования СВЭ:

- социальные проекты;
- общественные акции;
- волонтерская работа, особенно по принципу «равный – равному»;
- обучение младших, в том числе, например, с использованием материалов ТВ-передач (канал Карусель – «Семья Светофоровых», канал ОТР – «Перспектив Знаний» и др.);
- сюжетно-ролевые игры, особенно соревновательного характера – например, кто, будучи в роли дорожного инспектора, успешнее убедит пешехода носить СВЭ;
- конкурсы тематических видеороликов, фотографий, книг, стихотворений, кроссвордов, иных творческих продуктов;
- разработка урока-эксперимента – демонстрация в затемненном помещении свойств СВЭ;
- мастер-классы по изготовлению оригинальных индивидуальных СВЭ;
- костюмированные представления (без унижительного шутовства), выступления агитбригады;
- массовые флэшмобы со световозвращателями;
- комплекс мероприятий ко Всемирному дню памяти жертв ДТП, в том числе информирование о конкретных ситуациях и последствиях пренебрежения фликерами и т. п.;
- участие в работе детского Автогорода, Клуба юных инспекторов дорожного движения;
- участие в автоспортивных соревнованиях по автомногоборью с включением в программу показательных выступлений воспитательного характера о значении использования СВЭ;

- участие в мероприятиях по знанию правил дорожного движения с участием педагогов, инспекторов ГИБДД, членов ВАО;
- проведение исследований (через анкеты, интервью), подготовка докладов на данную тему, разработка викторин;
- использование информационных систем, позволяющих задействовать интересующие учащихся формы и виды подачи информации через компьютерные классы, виртуальные тренажеры, интерактивные лекции;
- разноплановое сотрудничество по теме со сверстниками и взрослыми – воспитанниками учреждений дополнительного образования детей, профильных учреждений сферы спорта и молодежной политики, культуры, клиентами учреждений социальной защиты населения, органами ученического самоуправления, родительскими комитетами и т. п.

Старшеклассники (16–18 лет) во многом преодолевают психологические затруднения, характерные для подростков, и озабочены мировоззренческими вопросами и проблемами ближайшего будущего (итоговой аттестацией, профессиональным самоопределением, проблемами внутреннего личностного статуса и развития).

Часть старшеклассников будет готова участвовать в направлениях работы, предложенных выше для использования с подростками, поскольку эти формы отвечают их личной активной жизненной позиции.

Другая часть воспримет необходимость использования СВЭ по основаниям обязательности, нормативности, в целях осознанного обеспечения личной безопасности.

Наконец, нужно отдавать себе отчет, что будут учащиеся (как старшеклассники, так и подростки), которых на данном этапе не удастся побудить применять СВЭ.

Представленные материалы позволяют предположить, что для побуждения обучающихся использовать СВЭ будет полезным создание более общих условий:

- распространение рекламы СВЭ в разных источниках информации, особенно информационных видеороликов;
- регулярное проведение социальных акций, кампаний по использованию СВЭ с различными слоями населения;
- регулярное использование профилактических бесед сотрудников ГИБДД с нарушителями, периодические наказания за неиспользование СВЭ;
- популяризация использования комплектов СВЭ в качестве подарков (на подарки, как правило, не так жалко денег);
- использование СВЭ в процессе игровой и творческой деятельности, разработка развлекательных сюжетов и конкурсов с использованием СВЭ;
- использование коллекций СВЭ для самовыражения и привлечения внимания, обеспечение возможной смены СВЭ по типу аватар и статусов на страницах в социальных сетях;

- использование информации о СВЭ не в качестве тем отдельных мероприятий, а в контексте общих мероприятий, посвященных безопасности дорожного движения, иначе слишком назойливая тематика СВЭ приведет к скуке, раздражению, враждебному отношению и сопротивлению.

Разъяснительная работа с родителями по рассматриваемой проблеме не требует создания принципиально новых форм педагогического взаимодействия. Она проводится:

- в рамках информирования, просвещения и мотивирования на родительских собраниях, групповых и индивидуальных консультациях. Тематика охватывает:

- информацию о СВЭ, о необходимости и правилах их применения, возможностях снижения уровня детского дорожно-транспортного травматизма;

- побуждение родителей к совместному с детьми изучению ПДД, определению мер предосторожности, рассмотрению ошибок и последствий неверного поведения пешехода и т. д., поддержание непреходящей заинтересованности родителя в обеспечении безопасности ребенка;

- побуждение к обеспечению детям образцов и примеров соблюдения правил безопасности со стороны близких взрослых;

- побуждение к обеспечению детей СВЭ и регулярному контролю наличия и состояния СВЭ на верхней одежде, обуви ребенка, аксессуарах;

- информирование о педагогических приемах и средствах формирования у ребенка с учетом его возрастных и индивидуальных особенностей, сознательного отношения к личной безопасности развития соответствующих необходимых характерологических, эмоционально-мотивационных и (частично) психофизиологических качеств;

- информирование о педагогических приемах и средствах отработки полученных детьми в школе знаний и навыков по безопасности (под присмотром родителей в привычной среде);

- привлечением к присутствию (участию) родителей на открытых тематических занятиях педагога;

- через организацию участия родителей в совместных с детьми акциях, проектах, работах, иных мероприятиях;

- через общую информационную и эмоционально-психологическую поддержку родителя в воспитании ребенка, развитии его интеллекта и личности.



**А. А. Стреленко, С. В. Лоллини**

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ЛЕТНОГО СОСТАВА ПРИ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОМ ОТДЫХЕ**

Научная и практическая важность проблемы профессионального стресса граждан, в том числе специалистов различных областей профессиональной деятельности, увеличивается с ростом экономической, социальной, экологической, техногенной, личностной экстремальности нашей жизни и с изменением содержания и условий труда представителей многих профессий.

При технологическом прогрессе на производстве, на транспорте, в энергетике, в военном деле повышается значимость человека в достижении высоких эффективности и качества деятельности, безопасности труда. Обширное применение вычислительной техники, использование информационных моделей индивидуального и коллективного пользования, интенсификация труда значительно меняет его характер: упрощаются жестко алгоритмизированные функции специалиста, но возрастают количество возможных проблемных ситуаций и темп работы, профессиональная и личностная значимость и ответственность за результаты и последствия деятельности.

Труд человека в системах управления техникой (деятельность «человека-оператора») связан с периодическим (иногда довольно длительным и интенсивным) воздействием (или с ожиданием воздействия) экстремальных значений профессиональных, социальных, экологических факторов, которое сопровождается негативными эмоциями, физическим и психическим перенапряжением, деструкцией деятельности. Наиболее характерным психическим состоянием, развивающимся под влиянием указанных факторов у человека-оператора, является психологический стресс.

Мы исследовали психологические параметры нервно-психической устойчивости специалистов, работающих в чрезвычайных и напряженных условиях, как компонент социально-психологической реабилитации профессионального стресса, изучали физиологические характеристики variability сердечного ритма (ВСР) в контексте нервно-психической устойчивости специалистов; анализировали полученные результаты; вырабатывали и формулировали рекомендации для медицинского персонала, осуществлявшего медико-психологическую реабилитацию летного состава [3].

Объект исследования – профессиональный стресс у специалистов летного состава.

Предмет исследования – психологические и психофизиологические особенности функциональных состояний специалистов летного состава при профилактическом отдыхе.

Цель исследования – разработка программы профилактики виктимности и социально-психологической реабилитации профессионального стресса у специалистов летного труда.

Методы исследования:

- теоретического исследования: анализ монографий, статей и других научных публикаций, отражающих изученность влияния профессионального стресса на функциональное состояние специалистов летного состава;

- эмпирического исследования: тест «Нервно-психическая адаптация», разработанный в Санкт-Петербургском психоневрологическом научно-исследовательском институте им. В. М. Бехтерева; психодиагностический опросник «Модуль», разработанный в ЛГУ им. А. С. Пушкина; опросник качества жизни (версия ВОЗ, ВОЗКЖ-100), разработанный и апробированный на базе отделения психопрофилактики и внебольничной психиатрии Санкт-Петербургского психоневрологического научно-исследовательского института им. В. М. Бехтерева; изучение ВСП с помощью компьютерного анализатора ВСП «Бриз»;

- статистические методы обработки материалов исследования: описательная статистика, критерий Колмогорова – Смирнова, корреляционный анализ Спирмана, критерий Т-Вилкоксона, дисперсионный анализ.

Впервые была выявлена взаимосвязь показателей нервно-психической адаптации, нервно-психической устойчивости, оценки качества жизни и вариабельность сердечного ритма у представителей летного состава; впервые было обнаружено влияние нервно-психической устойчивости и нервно-психической адаптации на оценку качества жизни летчиков, оценены изменения показателей ВСП до и после санаторно-курортного лечения; по результатам диагностики были выделены группы летчиков в зависимости от их психологических и психофизиологических особенностей функционального состояния [1, 2, 4, 5].

Научная значимость исследования:

- реализация социально-психологического подхода к профилактике виктимности и к реабилитации профессионального (психологического) стресса у специалистов, работающих в чрезвычайных и напряженных условиях;

- социально-психологическая реабилитация, понимаемая как комплекс мероприятий, направленных на восстановление адаптивных функций личности и предотвращающих ее социально-психологическую дезадаптацию и виктимность. Впоследствии реабилитация будет способствовать разработке проблемы психологической безопасности в чрезвычайных и напряженных условиях.

Практическая значимость результатов заключается в том, что исследование виктимности и влияние профессионального (психологического) стресса у специалистов, работающих в чрезвычайных и напряженных условиях, будет способствовать не только обеспечению безопасности жизнедеятельности самих специалистов, но и снижению аварийности, количества катастроф,

профессиональных ошибок и других негативных проявлений человеческого фактора.

По результатам исследования сформулированы рекомендации для дальнейшей работы со специалистами летного труда:

- учитывая то, что нами выявлена группа лиц с признаками дезадаптационных нарушений, рекомендуем проводить диагностическое обследование летного состава по показателям нервно-психической устойчивости в воинских частях, по месту прохождения службы с целью выявления таких лиц и их направления на коррекционную работу в центр авиационной медицины Военно-воздушных сил и войск противовоздушной обороны Вооруженных Сил Республики Беларусь;

- включить методику ВСП в перечень методов исследования авиационных специалистов при подготовке к очередному медицинскому освидетельствованию или углубленному медицинскому осмотру с целью выявления пограничных функциональных состояний;

- оснастить медицинские службы авиационных частей компьютерным анализатором ВСП «Бриз»;

- внедрить в практику авиационных врачей рекомендации по совершенствованию врачебного контроля за авиационными специалистами для оптимизации психофизиологического обеспечения безопасности полетов. Использовать оценку психофизиологического статуса по уровням функционального состояния у военнослужащих других родов войск и профессий, связанных с воздействием вредных факторов труда;

- направлять на профилактический отдых в санаторий только с заключением комиссии «здоров»;

- для лиц, отнесенных к группе риска дезадаптационных нарушений, возможно продление срока реабилитации по заключению медицинской комиссии;

- в условиях профилактического отдыха летного состава проводить индивидуальную и(или) групповую психологическую работу [6].

## Список литературы

1. Лоллини С. В. Анализ variability сердечного ритма специалистов, работающих в напряженных условиях / С. В. Лоллини, С. О. Голубев // Человек и транспорт. Эффективность. Безопасность. Эргономика : материалы III Междунар. науч.-практ. конф., 15–18 сент. 2014 г., Санкт-Петербург. – СПб., 2014. – С. 94–96.

2. Лоллини С. В. Анализ variability сердечного ритма специалистов, работающих в чрезвычайных и напряженных условиях / С. В. Лоллини // Актуальные вопросы науки и техники в сфере развития авиации : сб. тезисов докл. IV междунар. науч.-техн. конф. авиационного факультета учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь», 15–16 мая 2014 г., Минск. – Минск, 2014. – С. 270.

3. Прищепа И. М. Психологический стресс у специалистов экстремальных профессий / И. М. Прищепа, А. А. Стреленко // *Фундаментальные и прикладные проблемы стресса : материалы III междунар. науч.-практ. конф.*, 16–17 апр. 2013 г., Витебск. – Витебск : ВГУ им. П. М. Машерова, 2013. – С. 193–195.

4. Стреленко А. А. Актуальные проблемы в изучении профессионального стресса специалистов, работающих в чрезвычайных и напряженных условиях / А. А. Стреленко, А. В. Исаев // *Человек и транспорт. Эффективность. Безопасность. Эргономика : материалы III междунар. науч.-практ. конф.*, 15–18 сент. 2014 г., Санкт-Петербург. – СПб., 2014. – С. 131–133.

5. Стреленко А. А. Актуальные проблемы профессионального стресса военных летчиков в условиях прохождения ими профилактического отдыха / А. А. Стреленко, С. В. Лоллини // *Актуальные вопросы науки и техники в сфере развития авиации : сб. тезисов докл. IV междунар. науч.-техн. конф. авиационного факультета учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь»*, 15–16 мая 2014 г., Минск. – Минск, 2014. – С. 279–280.

6. Стреленко А. А. Особенности нервно-психической устойчивости специалистов, работающих в чрезвычайных и напряженных условиях // *Актуальные вопросы науки и техники в сфере развития авиации : сб. тезисов докл. IV междунар. науч.-техн. конф. авиационного факультета учреждения образования «Военная академия Республики Беларусь»*, 15–16 мая 2014 г., Минск. – Минск, 2014. – С. 278–279.

**А. Л. Толстая, Г. Р. Чернова, С. И. Кедич**

## **ФАКТОРЫ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И АДАПТИВНОСТИ БУДУЩИХ МАШИНИСТОВ И СТУДЕНТОВ ПГУПС**

Работа машиниста носит ненормированный характер, условия труда тяжелые, связаны с большими физическими и психическими нагрузками. Чтобы справляться с рутинностью и монотонностью труда на локомотиве, находить в себе силы противостоять чрезвычайным ситуациям и продолжать развитие в выбранной сфере, важно быть стрессоустойчивым и адаптивным к изменяющимся условиям.

По мнению В. Г. Козубенко, нарушения физиологической и психической адаптации работников локомотивных бригад предопределяют быстро развивающуюся невротизацию и возникновение психосоматической патологии, снижают профессионально значимые функции [1]. Так, исследование, проведенное на машинистах локомотивов, показало, что хроническое психоэмоциональное напряжение приводит к нарушению когнитивных функций личности, в частности внимания [2].

Сниженные показатели по уровню стрессоустойчивости, адаптивности, неадекватное поведение в стрессовой ситуации и искажения в восприятии времени могут сказаться как на здоровье машиниста, так и на его работе, безопасности пассажиров, что подтверждает актуальность исследования.

Одним из важных факторов отбора будущих машинистов является соответствие их психофизиологических особенностей требованиям работы на локомотиве. К личностным параметрам, обуславливающим ошибочные действия, относятся такие характерологические и индивидуальные качества, как конфликтность, недисциплинированность, безответственность, профессиональная неподготовленность, неустойчивость, склонность к алкоголизации, наркотизации и другие [3].

Результаты исследований В. Н. Самсонкина и Я. П. Петина показали:

- условия работы локомотивных бригад усложнились по причине высокого износа тягового подвижного состава. Возросли максимальные температуры, уровни вибрации в кабине локомотивов. Оборудование рабочих мест, приборов управления и контроля не соответствуют современным эргономическим и санитарно-гигиеническим требованиям. При наблюдении за внешней средой требуется повышенная концентрация внимания из-за внешних помех в виде некачественного лобового стекла или стеклоочистителей;

- значительно возросло количество дополнительных технологических требований в процессе управления локомотивом (переговоры по телефону, количество нормативных документов);

- наблюдается увеличение потока информации, обязательной для ознакомления и использования в работе локомотивной бригады [4].

Целью работы является исследование факторов стрессоустойчивости и адаптивности будущих машинистов.

Используемые методики:

- многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ) А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина;
- тест «Индивидуальная минута» Н. И. Моисеевой;
- методика РеБОС. Е. Г. Вергунова;
- опросник «SACS» С. Хобфолла.

Исследование проводилось на базе Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I и железнодорожного техникума при ПГУПС.

В изучении приняли участие 35 студентов железнодорожного техникума и 35 студентов ПГУПС, направление «автоматизация и интеллектуальные технологии», профиль «электроснабжение». Возраст опрошенных – от 18 до 23 лет.

Анализ средних результатов теста копинг-стратегий показал, что у будущих машинистов наиболее высокие показатели по копинг-стратегиям – вступление в социальный контакт (23,3 б.), поиск социальной поддержки (21,6 б.), осторожные действия (21,1 б.), ассертивные действия (20,9 б.).

Многие из опрошенных используют просоциальную модель, т. е. направленную на других людей. Наименьшие показатели у будущих машинистов

стов по стратегиям «избегание» (16,9 б.) и «агрессивные действия» (16,4 б.). Опрошенным не свойственно избегание решительных действий при возникающей проблеме. Также они редко используют агрессивную модель, направленную против других людей.

Анализ результатов опросника «Адаптивность» А. Г. Маклакова показал, что у будущих машинистов наблюдаются средние значения нервно-психической устойчивости и поведенческой регуляции (24 б.). У них в целом сформированы самооценка и Я-концепция, существуют модели поведения в той или иной ситуации.

У опрошенных также наблюдается средний уровень коммуникативного потенциала (13,9 б.) и моральной нормативности (8,9 б.).

В среднем по показателям личностного адаптационного потенциала будущие машинисты попадают под группу удовлетворительной адаптации (45,3 б.).

Выявлены значимые различия между будущими машинистами и студентами ПГУПС по следующим показателям:

- у будущих машинистов более высокий уровень поведенческой регуляции, чем у студентов ПГУПС; у них более сформированы самооценка и уровень нервно-психической устойчивости;
- у будущих машинистов более высокий уровень личностного адаптационного потенциала, чем у студентов ПГУПС;
- студенты ПГУПС чаще будущих машинистов используют агрессивную стратегию поведения при стрессе; это можно объяснить хорошей обученностью машинистов, их теоретической осведомленностью о приемлемых стратегиях поведения при стрессе;
- студенты ПГУПС чаще будущих машинистов используют не прямые действия в стрессовой ситуации; это можно объяснить тем, что будущие машинисты, в отличие от студентов ПГУПС, обучены действовать прямо и согласно правилам, учитывая особенности предстоящей профессиональной деятельности.

Физиологическим отражением стрессоустойчивости в исследовании служит компьютерная методика РеБОС. Результаты анализируются на основе скорости реакции на стимул и количества совершенных ошибок.

Обнаружены значимые различия в среднем времени реакции на второй половине первой серии теста РеБОС. Машинистам требовалось в среднем больше времени, чтобы среагировать, чем студентам, что может говорить о несоответствии личностных особенностей некоторых студентов ж.-д. техникума требованиям монотонной работы.

Тест «Индивидуальная минута» показал, что у будущих машинистов чаще наблюдается отклонение от 60 секунд, чем у студентов ПГУПС, что говорит о сильной дезадаптации некоторых студентов техникума на момент тестирования. Искажения в восприятии времени чаще встречаются среди студентов ПГУПС, однако у студентов техникума эти отклонения более ярко выражены (например, некоторые результаты почти в два раза меньше 60 с).

Наблюдаются значимые различия в показателях копинг-стратегий у опрошенных с адаптивными и дезадаптивными показателями индивидуальной минуты. Люди с сильными отклонениями в индивидуальной минуте чаще используют стратегию избегания при стрессе. Эта взаимосвязь показывает их уход от реальности, возникающие искажения в восприятии окружающего мира.

У студентов ПГУПС выявлена взаимосвязь личностного адаптационного потенциала и избегания. Возможно, так проявляется стремление сохранить собственные ресурсы в стрессовой ситуации. Также у студентов обратная связь импульсивных действий и показателей второй минуты. Это может говорить о том, что импульсивным студентам свойственно действовать, не раздумывая, а значит, у них не должны быть большие показатели индивидуальной минуты.

У будущих машинистов выявлена обратная взаимосвязь коррекции индивидуальной минуты (т. е. разница между 1 и 2 минутами) с асертивными и осторожными действиями.

Это может объясняться тем, что люди, выбирающие асертивную копинг-стратегию, адаптивны, и у них 1 и 2 минуты близки к 60 секундам, коррекции не происходит. Люди, выбирающие осторожные действия, могут проявлять ригидность и не корректировать показатели индивидуальной минуты в ходе научения.

## **Факторный анализ показателей стрессоустойчивости, адаптивности, рефлексометрии, индивидуальной минуты и совладающего поведения будущих машинистов**

В фактор личностного адаптационного потенциала вошли следующие шкалы методик: поведенческая регуляция (0,905), коммуникативный потенциал (0,858), моральная нормативность (0,933), личностный адаптационный потенциал (0,937), агрессивные действия (-0,473), коррекция первой и второй минуты (-0,403).

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что будущие машинисты с высоким уровнем личностного адаптационного потенциала не используют агрессивную копинг-стратегию при стрессе, а также редко проявляют коррекцию второй минуты при прохождении теста «Индивидуальная минута». Это может говорить либо о проявлении опрошенными некой ригидности, либо об отсутствии необходимости корректировать минуту (в состоянии адаптации организма показатели индивидуальной минуты должны быть близки к 60 секундам). В фактор импульсивных действий вошли асертивные действия (-0,659), импульсивные действия (0,923), избегание (0,727), коррекция (0,404), точность 2 (0,801), точность 1 (0,484).

Будущие машинисты, предпочитающие действовать в стрессовой ситуации импульсивно, редко полностью осознают свои цели и потребности,

могут избегать прямого решения задачи. При этом они хорошо обучаемы и могут быстро адаптироваться к новой информации.

В фактор «Среднее время реакции второй серии» вошли избегание (-0,456), точность 1 (0,628), среднее время реакции 2.1 (0,91), среднее время реакции 2.2 (0,823).

Будущие машинисты, прошедшие первую серию компьютерной программы с высокой точностью, а вторую серию – с высокой скоростью, способны к обучаемости и успешно решают новые задачи, могут противостоять стрессу от монотонной работы. Данные лица редко используют стратегию избегания проблемы при стрессе.

Фактор «Среднее время реакции 1 серии» включил в себя шкалы: поиск социальной поддержки (-0,447), среднее время реакции в первой и второй половине 1 серии (0,948 и 0,949, соответственно).

Будущие студенты, прошедшие на высоком уровне обе половины первой серии, способны противостоять такому стрессору, как монотония, у них сформирована нервно-психическая устойчивость, данные лица стабильны и адаптивны. Опрошенные обычно не используют просоциальную модель поведения при стрессе, не обращаются за эмоциональной помощью к окружающим. Подобная взаимосвязь может говорить об устойчивости эмоциональной сферы будущих машинистов, их автономности.

Таким образом, к личностным особенностям большинства будущих машинистов можно отнести адаптированность, обучаемость, устойчивость к монотонии, неиспользование агрессивных стратегий поведения и стратегий избегания, способность импульсивно гибко выстраивать свое поведение в изменяющихся условиях.

У будущих машинистов более высокие показатели личностного адаптационного потенциала, чем у студентов ПГУПС, они реже используют агрессивную и манипулятивную копинг-стратегии. Однако часть опрошенных продемонстрировала сильные отклонения в тесте «Индивидуальная минута» и низкую скорость реакции во второй половине теста РеБОС. Предварительные результаты говорят о высоком уровне стрессоустойчивости большинства будущих машинистов и о возможной дезадаптации некоторых студентов ж.-д. техникума.

Полученные результаты необходимо учитывать при отборе студентов железнодорожного техникума на работу на железной дороге. Рекомендуется выделить дополнительные часы для отдыха студентов, провести тренинги по саморегуляции.

## Список литературы

1. Козубенко В. Г. Роль контроля психофизиологического состояния машиниста локомотива в обеспечении безопасности движения / В. Г. Козубенко, В. Э. Костецкий // Вестн. РГУПС. – 2000. – № 3. – С. 129–131.



2. Луцкий И. С. Влияние хронического психоэмоционального напряжения на когнитивные функции / И. С. Луцкий, Е. И. Луцкий // Казан. мед. журнал. – 2015. – Т. 96, № 4. – С. 523–531.

3. Племянник Т. Ю. Специфика формирования синдрома выгорания у машинистов локомотивного депо / Т. Ю. Племянник, Г. Р. Чернова // Человек и транспорт (Психология. Экономика. Техника.) : материалы II междунар. науч.-практ. конф., 28–30 июня 2012 г., Санкт-Петербург. – СПб. : ПГУПС, 2012. – С. 194–198.

4. Самсонкин В. Н. Исследование особенностей деятельности машиниста поезда в современных условиях : взгляд изнутри профессии / В. Н. Самсонкин, Я. П. Петин // Восточно-Европейский журнал передовых технологий. – 2015. – № 78. – С. 40–45.

**Г. Р. Чернова, М. В. Сергеева**

## **ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ, САМООТНОШЕНИЕ И ВОЛЕВЫЕ КАЧЕСТВА СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ВУЗА**

Студенческий период в возрастной психологии принято считать одним из важных этапов взросления, периодом становления личности в целом, проявления разнообразных интересов, среди которых профессиональные интересы и образование являются важнейшими [4]. Каждый этап развития, по мнению Эльконина, заканчивается кризисом, пожалуй, студенческий возраст – самый сложный, так как в данный кризис человеку приходится принимать сложнейшие решения, которые могут повлиять на всю последующую жизнь [4]. При этом именно во время студенчества формируются жизнестойкость и умение совладать со стрессами. Жизнестойкость личности в учебно-профессиональной деятельности может способствовать повышению физического и психического здоровья молодежи, адаптации в стрессовых ситуациях, успешной самоактуализации и личностной исполненности [12].

Впервые на феномен жизнестойкости обратили внимание в 1980-х годах, тогда было введено понятие «hardiness», что в переводе с английского языка означало «выносливость», «стойкость», «крепость». Авторы данного понятия – американские психологи Сальвадор Мадди и Сьюзен Кобейс. Они рассматривали «hardiness» как особое интегративное качество, систему установок и убеждений о мире и о себе, позволяющих личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя при этом внутренний баланс и гармонию. «Hardiness», с точки зрения авторов, облегчало признание человеком своих реальных возможностей и принятие собственной уязвимости [6]. Данное качество представляло собой своеобразную базу, помогающую перерабаты-

вать стрессовые воздействия и трансформировать негативные впечатления в новые возможности [1].

Жизнестойкость, по С. Мадди, включает в себя две стороны, или два компонента: психологическую и деятельностную, которые имеют мотивационную природу. Деятельностная сторона предполагает действия, направленные на достижение цели. Эти действия, направленные на совладание со стрессовой ситуацией и включающие в себя постоянную заботу о своем здоровье, занятия преобразующим совладанием, дают нам обратную связь и представление о том, кто мы и что происходит [5].

Анализ исследований зарубежных психологов показал, что жизнестойкость помимо здоровья и осмысленности жизни также положительно связана с толерантностью, низкой тревожностью, самоэффективностью и социальным интересом [1]. Благодаря жизнестойкости люди оценивают жизненные проблемы как менее угрожающие и реагируют на них более позитивными эмоциями. Присущий же жизнестойкому человеку высокий социальный интерес (чувство общности, солидарности) способствует его максимальной включенности в социальные отношения с окружающими и в жизненные события.

Жизнестойкость представляет собой сложное структурированное психологическое образование, определяемое как развивающаяся система убеждений, способствующих совершенствованию готовности управлять ситуацией повышенной сложности. Содержание жизнестойкости характеризуется экстраверсией, пластичностью, активностью, искренностью, интернальной локализацией контроля [7].

Как отмечает А. Н. Фоминова, жизнестойкость имеет содержательную сторону, которая включает поиск смысла в данной ситуации, выработку ценностей, интеграцию позиций, осознание интересов, прояснение отношений и практическую сторону – способ действия, умения, навыки, развитие ресурсов [10]. Жизнестойкость является одним из основных качеств, которые позволяют специалисту в процессе профессионализации избегать возможной личностной деформации и других деструктивных личностных проявлений, в том числе развития синдрома эмоционального выгорания [11]. Поскольку студенческий период развития является наиболее сензитивным и продуктивным для окончательных изменений индивидуально-личностного самоопределения, мы рассмотрим особенности жизнестойкости, а также ее связь с различными личностными особенностями, на наш взгляд, сильнее всего влияющими на ее развитие именно в данный период.

В психологии множеством исследований установлена тесная связь между отношением личности к себе как к субъекту жизненных отношений и ее поведением. В них отмечается, что высокое самоуважение личности выступает условием ее максимальной активности, продуктивности ее деятельности, реализации творческого потенциала, влияет на свободу выражения чувств, уровень самораскрытия в общении. Позитивное устойчивое самоотношение лежит в основании веры человека в свои возможности, самостоятельности,

энергичности, связано с его готовностью к риску, обуславливает оптимизм в отношении ожидания успешности своих действий в ситуации неопределенности. Люди с позитивным самоотношением менее поглощены внутренними проблемами, гораздо реже страдают психосоматическими расстройствами. Одним из мотивов, побуждающих человека соблюдать моральные нормы, является его стремление сохранить положительное самоотношение [2].

Цель исследования – изучить связь показателей жизнестойкости, волевых особенностей и самоотношения у студентов.

Исследование проводилось среди студентов Петербургского государственного университета путей сообщения Императора Александра I.

Из 51 студента в возрасте 17–23 лет 31 – девушки, 25 – юноши, обучающиеся на кафедрах менеджмента и маркетинга (МКБ) и бухгалтерского учета и аудита (ЭББ).

Диагностика проводилась с помощью трех методик:

- опросника «Диагностика волевого потенциала личности» [9];
- теста жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой [3];
- теста-опросника самоотношения В. В. Столина, С. Р. Пантелеева [8].

Для изучения взаимосвязи особенностей жизнестойкости с показателями самоотношения и волевых особенностей студентов проведен корреляционный анализ достоверных взаимосвязей, выявленных в ходе общего корреляционного анализа (рис. 1), в группе МКБ (рис. 2) и ЭББ (рис. 3).

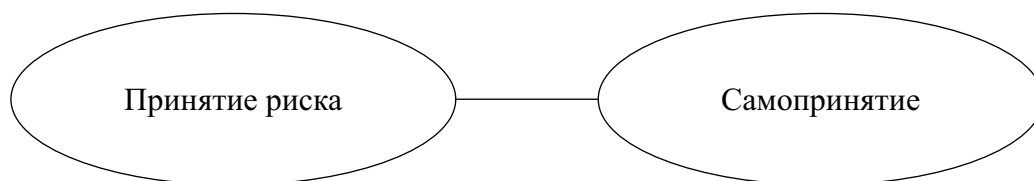


Рис. 1. Общая корреляционная плеяда достоверных взаимосвязей (достоверность выше 95 %)

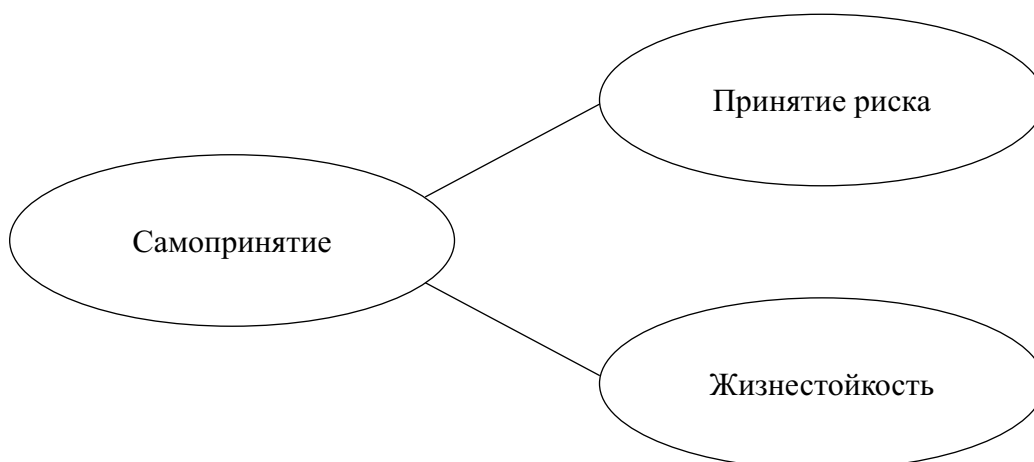


Рис. 2. Корреляционная плеяда достоверных взаимосвязей (достоверность выше 95 %) в подгруппе МКБ

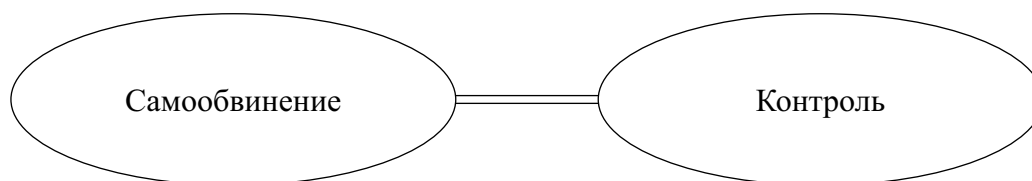


Рис. 3. Корреляционная плеяда достоверных взаимосвязей (достоверность выше 99%) в подгруппе ЭББ

В ходе общего корреляционного анализа была обнаружена всего одна достоверная взаимосвязь жизнестойкости с самоотношением, а именно «принятие риска» прямо связано с «самопринятием» (уровень достоверности 95%). То есть принятие риска, принятие любого опыта позитивно, отсутствие страха неудачи и стремление к цели тем ярче выражено, чем лучше человек принимает себя, чем честнее он по отношению сам к себе.

В ходе корреляционного анализа в группе МКБ были обнаружены две достоверные взаимосвязи жизнестойкости с самоотношением: «самопринятие» коррелирует с «принятием риска» и общей «жизнестойкостью», обе связи прямые с достоверностью выше 95%. То есть здесь более отчетливо видно, что самопринятие связано не только с принятием риска, но и с общей жизнестойкостью. Чем меньше у студента МКБ конфликтов с самим собой, тем более он стабилен и устойчив в жизни в целом.

В группе ЭББ наблюдается иная корреляционная связь (см. рис. 3). Здесь показатель «контроля» достоверно прямо коррелирует с показателем самообвинения (достоверность выше 99%). То есть чем выше внутренний локус контроля у студентов ЭББ, тем сильнее они склонны к самобичеванию, что вполне логично.

Корреляционный анализ показал, что важнее всего для жизнестойкости здоровое принятие себя, отсутствие внутриличностных конфликтов и согласие с собой.

Итоговым этапом нашего исследования был сравнительный анализ всех изученных показателей между подгруппами МКБ и ЭББ. Результаты сравнительного анализа, полученные достоверные отличия представлены в таблице.

Результат сравнительного анализа показателей групп МКБ и ЭББ

Показатель	Группа МКБ (n = 27)			Группа ЭББ (n = 24)			t-критерий Стьюдента	p <
	M	m	Q	M	m	Q		
Самоинтерес	5,74	0,33	1,70	6,63	0,24	1,17	-2,13	0,05
Отношение других	5,15	0,30	1,56	6,04	0,34	1,68	-1,97	0,05
Самопринятие	4,41	0,23	1,22	5,50	0,21	1,02	-3,45	0,01

В ходе общего сравнительного анализа обнаружены три достоверные взаимосвязи:

- показатель «самоинтерес» выше в группе ЭББ с достоверностью выше 95 %;
- показатель «отношение других» выше в группе ЭББ с достоверностью выше 95 %;
- показатель «самопринятие» выше в группе ЭББ с достоверностью выше 99 %.

То есть в группе ЭББ студенты проявляют к себе больший интерес, считают себя разносторонними, развитыми, ожидают лучшего отношения от окружающих, а также находятся в большей гармонии с самими собой, чем студенты МКБ. Все обнаруженные различия касаются самоотношения, в жизнестойкости и волевых особенностях различий не выявлено.

Подводя итог нашему исследованию, необходимо напомнить, что феномен жизнестойкости – это очень важная составляющая человеческой личности. Наряду с адаптацией жизнестойкость человека в первую очередь демонстрирует его возможность приспособиться к сложным ситуациям, пережить трудности, однако, в отличие от адаптации, жизнестойкость – более глубокое понятие, которое включает в себя не только потенциал физических и психических свойств, но и экзистенциальную составляющую стойкости человека.

Безусловно, в современном мире необходимо приспособливаться намного быстрее и успешнее, учитывая скорость изменения среды вокруг. Именно жизнестойкость помогает человеку сохранять тонус и душевное равновесие в таких условиях за счет включающих в себя морально-нравственных и экзистенциальных конструкторов.

## Список литературы

1. Александрова Л. А. К концепции жизнестойкости в психологии / Л. А. Александрова // Сибирская психология сегодня : сб. научн. трудов. – Вып. 2 / под ред. М. М. Горбатовой, А. В. Серого, М. С. Яницкого. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2004. – С. 82–90.
2. Колышко А. М. Психология самоотношения : учеб. пособие / А. М. Колышко. – Гродно : ГрГУ, 2004. – 102 с.
3. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости : метод. руководство по новой методике психологической диагностики личности с широкой областью применения / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
4. Логинова М. В. Психологическое содержание жизнестойкости личности студентов : дисс. ... канд. психол. наук / М. В. Логинова. – М., 2010. – 225 с.
5. Мадди С. Смыслообразование в процессе принятия решений / С. Мадди // Смысл. – 2005. – № 6. – С. 87–91.

6. Наливайко Т. В. К вопросу осмысления концепции жизнестойкости С. Мадди / Т. В. Наливайко // Вестн. интегративной психологии. – 2006. – № 4. – С. 211–216.
7. Соболева Е. В. Феномен жизнестойкости в зарубежных и отечественных исследованиях / Е. В. Соболева, О. А. Шумакова // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 5. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2014/05/34519>.
8. Столин В. В. Опросник самоотношения : практикум по психодиагностике / В. В. Столин, С. Р. Пантелеев. – М., 1988. – С. 123–130.
9. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 490 с.
10. Фомина А. Н. Жизнестойкость личности : моногр. / А. Н. Фомина. – М. : МПГУ, 2012. – 152 с.
11. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон ; общ. ред. и предисловие А. В. Толстых ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.
12. Юдина Е. В. К проблеме синдрома выгорания у психологов-консультантов : экзистенциальный подход / Е. В. Юдина // Вестн. МГГУ им. М. А. Шолохова. Сер. «Педагогика и психология». – 2011. – № 1. – С. 109–115.

**Г. Р. Чернова, С. И. Кедич, А. А. Сальковский**

## **ПРЕДСТАВЛЕНИЕ О ДЕНЬГАХ И ОТНОШЕНИЕ К НИМ В СТРУКТУРЕ СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ТРАНСПОРТНОГО ВУЗА**

Деньги являются предметом многих социальных наук: антропологии, экономики, психологии, социологии. Различие в их подходах определяется, главным образом, их отношением к фундаментальному принципу экономической рациональности. Понятие «деньги» в экономических теориях определяется через их функции: деньги как средство обмена и обращения, как мера стоимости, средство платежа и накопления [1].

Отношение к деньгам является важным компонентом экономического сознания групп и конкретных людей. От экономических представлений о всеобщей эквивалентности денег гуманитарные науки переходят к изучению специфических особенностей отношения людей к деньгам [3]. В социальной психологии такими особенностями являются монетарные ценности, потребности, мотивы, социальные установки, а также экономическое мышление и экономические представления. В психологии деньги рассматриваются как мощный культурный символ, аккумулирующий в себе множество противоречивых и иррациональных коллективных представлений, верований и установок [2].

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современном обществе процесс социализации студенческой молодежи осложняется трудностями, которые возникают вследствие переоценки традиций, норм и ценностей. Отношение к деньгам является темой многих психологических тренингов в связи с неоднозначным, противоречивым, а зачастую и болезненным отношением к ним у людей, относящихся к разным возрастным группам. Представляется важным исследовать, как будущие психологи относятся к деньгам.

Цель исследования – изучить представления о деньгах и отношение к ним у студентов-психологов.

Предмет – представление о деньгах в сознании студентов-психологов.

Гипотеза исследования: существуют различия в представлениях о деньгах у студентов-психологов 2 и 3 курсов.

Выборка студентов вуза представлена студентами ПГУПС в количестве 53 человек, из них 29 студентов 2-го курса и 24 студента 3-го курса в возрасте 18–22 лет, средний возраст 20 лет.

Методики исследования:

- методика «Незаконченные предложения» (SSCT) С. Леви в адаптации Г. Г. Румянцева;
- методика «Цветовые метафоры» И. Л. Соломина;
- тест юмористических фраз В. С. Бабиной (Болдыревой) и А. Г. Шмелева.

В ходе анализа результатов методики «Незаконченные предложения» были обнаружены значимые различия в ответах студентов второго и третьего курса в вариантах продолжения предложения «Успешного человека отличает...». Студенты третьего курса считают, что успешного человека отличает цель, стремление и уверенность, т. е. третьекурсники считают более важными для успешного человека личностные качества. Студенты второго курса считают, что успешного человека отличает благополучие.

Студенты второго курса чаще отмечают: «деньги в повседневной жизни...» – это помощь. Также студенты второго курса чаще студентов третьего курса отмечают: «деньги в этом мире...» решают все. Третий курс считает, что «деньги в этом мире...» не имеют значения. Студенты второго курса считают, что «самое важное в жизни...» – это семья (см. таблицу).

В результате обработки данных по методике «Цветовые метафоры» были выявлены различия ассоциаций у студентов 2 и 3 курса в таких понятиях, как «богатство» и «бедность».

У студентов 2 курса «бедность» ассоциируется с понятиями «неудача», «болезнь», «страх», «угроза», «стыд», «презрение», «печаль», «вина», «неприятности»; у студентов 3 курса – «конфликты», «презрение», «печаль», «вина», «экономика», «железные дороги». Интересно отметить, что у студентов 3 курса «бедность» ассоциируется с понятием «железные дороги».

У студентов 2 курса «богатство» ассоциируется с понятиями «успех», «знания», «финансы», «зарботок», «деньги», «материальное благополучие»;

Различие мнений у студентов 2 и 3 курса (методика «Незаконченные предложения»)

Ответ	3 курс		2 курс		Критерий фи	Значимость
	Абсолютная частота	Относительная частота, %	Абсолютная частота	Относительная частота, %		
Успешного человека отличает...						
Цель, стремления	7	29	3	11	1,704	0,05
Благополучие	5	21	17	61	-3,015	0,01
Уверенность	6	25	1	4	2,398	0,01
Думаю, что деньги в повседневной жизни...						
Помощь	2	8	9	32	-2,228	0,05
Я думаю, что деньги в этом мире...						
Решают все	6	25	14	50	-1,882	0,05
Не имеют значения	6	25	2	7	1,819	0,05
Самое важное для меня в жизни						
Семья	8	33	20	71	-2,814	0,01

у студентов 3 курса – «мой отец», «достоинство», «любовь», «здоровье», «заработок», «деньги», «интересные занятия», «материальное благополучие», «моя карьера». Мы видим, что у студентов 3 курса «богатство» ассоциируется с понятием «интересные занятия». Можно сказать, что для студентов 3 курса важно быть богатыми, и это понятие входит в группу базовых потребностей, а это, по мнению автора методики, определяет содержание интересов и увлечений человека, его стремления и общую направленность личности, составляет наиболее важное в жизни человека. Базовые потребности могут быть наиболее сильными и значимыми мотивами разных видов деятельности.

Понятия «деньги», «заработок», «финансы» не связаны с эмоциями ни у 2-го, ни у 3-го курсов, но эти понятия связаны друг с другом в сознании студентов-психологов обоих курсов.

Базовые потребности студентов 3-го курса разнообразнее, чем студентов 2-го курса.

Методика «Цветовые метафоры», которая позволяет выявить недекларируемые отношения, помогает нам увидеть, что понятие «какой я на самом деле» (т. е. самооценка) тоже входит в базовые потребности и связано с понятием «каким (какой) я хочу быть». Это говорит о принятии себя, о довольствовании собой у студентов второго и третьего курса, т. е. самооценка довольно высокая.



Сравнение результатов диагностики по методикам «Незаконченные предложения» и «Цветовые метафоры» выявило интересные данные. Отличаются декларируемые отношения к деньгам от недекларируемых у студентов 2 и 3 курса. Так, студенты 2 курса в большей степени, чем студенты 3 курса считают, что деньги в этом мире решают все. Студенты 3 курса чаще отмечали, что деньги не имеют значения. На уровне недекларируемого отношения для студентов 3 курса важно быть богатыми, согласно «Цветовым метафорам».

Таким образом, цель, которую мы ставили перед собой, достигнута. Задачи выполнены. А гипотеза о том, что представления о деньгах у студентов-психологов 2 и 3 курсов различаются, подтвердилась.

## Список литературы

1. Малахов С. В. Основы экономической психологии : учеб. пособие / С. В. Малахов. – М., 1992. – 63 с.
2. Семенов М. Ю. Особенности отношения к деньгам людей с разным уровнем личностной зрелости : автореф. дисс. ... канд. психол. наук, 19.00.05 / М. Ю. Семенов. – Ярославль, 2004.
3. Хащенко В. А. Экономическая идентичность личности: психологические детерминанты формирования / В. А. Хащенко // Психол. журн. – 2004. – Т. 25, № 5. – С. 32–49.

## С. В. Шапиро

### ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КЛИМАТ СЕМЬИ

Эмоциональный климат семьи, психологический фон становления личности являются залогом дальнейшей жизненной самореализации человека во всех сферах деятельности, включая профессионально-трудовую.

В родительском поведении многое зависит от стиля общения и воспитания, который выбирают матери. Большое значение имеет согласованность родительских взглядов на воспитание. Если между родителями нет гармоничных отношений, то ребенок живет в состоянии психологического стресса. Дети, которые растут в таких условиях, составляют группу риска по развитию неврозов.

Центральное место в развитии человека и общества занимают проблемы в семье и влияние самой семьи на личность ребенка. Здоровье – это

физическое, психическое и социальное благополучие. Только при наличии здоровья ребенок как личность может развиваться гармонично и сбалансировано.

Отношения между родителем и ребенком – это система разнообразных чувств к ребенку, поведенческих стереотипов, которые практикуются в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков [1].

Родительское отношение является общим понятием. Оно указывает на взаимную связь и отношения между родителем и ребенком, которые включают в себя многие компоненты: субъективную оценку и сознательно-избирательное представление о ребенке (они определяют особенности родительского воспитания), способ общения с ребенком, характер приемов воздействий на ребенка. Детско-родительские отношения характеризуются сильной эмоциональной значимостью и для ребенка, и для родителя.

Из-за неправильной или несогласованной между супругами родительской позиции у ребенка могут возникнуть проблемы в адаптации, тревожность и другие нарушения в социальной и психической сферах.

В рамках проекта кафедры «Прикладная психология» ПГУПС были обследованы молодые женщины, имеющие детей возрастом от 5 месяцев до 7 лет. Общий объем выборки составил 50 человек.

Были использованы методики «Тест родительского отношения» Я. А. Варга, В. В. Столина и тест «Стили воспитания» Р. В. Овчаровой.

В тесте родительского отношения родительско-детские отношения понимаются как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. Пять шкал представляют различные аспекты родительского отношения:

- принятие – отвержение ребенка – выражает общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку;
- кооперация – выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах;
- симбиоз – выясняет, стремится ли взрослый человек к единению с ребенком, или, напротив, старается сохранить психологическую дистанцию. Это отношения ребенка и взрослого;
- контроль – как взрослые контролируют поведение ребенка, в каких отношениях с ним они находятся – в демократических или авторитарных;
- отношение к неудачам ребенка – показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам [2].

Тест «Стили воспитания» Р. В. Овчаровой позволяет определить преобладающий стиль воспитания и взаимодействия родителей с ребенком. Родители, которые предпочитают либеральный стиль, как правило, отказываются

от воспитания ребенка. Они считают, что воспитывать и обучать ребенка должны люди со специальным образованием, т. е. учителя и воспитатели. Ребенок может пользоваться вседозволенностью, ему дается полная свобода, от него не требуют ответа за то, что он делает или говорит. Родители играют роль доброго большого взрослого, который дает ребенку скидку как беспомощному и безнадежному, относятся к нему как к бездарному и зависимому, и следовательно, не достойному уважения. Возможно, это просто родительское безразличие (такое случается, когда родители слишком перегружены). Дети, чьи родители предпочитают либеральный стиль, часто проявляют склонность к самоубийству. В лучшем случае они привыкли делать все для себя, но не доверяют людям и предпочитают не прибегать к посторонней помощи.

Родители, которые предпочитают авторитарный стиль, не считают нужным учитывать мнение ребенка. Им совершенно понятно, как будет лучше, а если он с этим сценарием не согласен, то он либо мал, либо глуп, либо и то, и другое. Часто родители с преобладанием авторитарного стиля общаются с ребенком угрозами или ставят условия, т. е. заботятся в первую очередь о себе, а не о ребенке, потребности которого отрицаются. Ребенок живет с ощущением, что он ничего не значит. Авторитарные родители считают себя вправе использовать физические наказания, кричать на детей, бить их. Дети таких родителей могут вырасти слабыми и кроткими жертвами, которые считают должным винить себя во всем плохом, что с ними происходит, либо сильными жесткими людьми, которые предпочитают независимость и твердость и в то же время во всех своих неудачах винят все и всех, кроме себя.

Оптимальный стиль воспитания, безусловно, демократический, когда родители высказывают свое мнение по различным вопросам жизни, но открыты к диалогу, готовы выслушать мнение ребенка и согласиться с ним, если он предлагает разумное решение проблемы. Эти родители дают ребенку уверенность, заботу, поддержку, они очень чувствительны к нуждам ребенка. Ребенок воспринимает родительскую любовь и заботу, охотно и легко принимает помощь, ему комфортно в той среде, в которой он живет. Родители помогают только тогда, когда это действительно необходимо, в остальных случаях рекомендуется думать и делать то, что он способен делать для себя. Дети родителей, которые предпочитают демократический стиль общения, часто добиваются значительных успехов во взрослой жизни.

В ходе исследования были выявлены данные по принятию – отвержению ребенка, кооперации, симбиозу, контролю, отношению к неудачам ребенка у молодых матерей. В сферах родительского отношения по шкале принятие – отвержение у молодых матерей выявлен высокий показатель, что может говорить о том, что у исследуемых матерей имеется выраженное положительное отношение к своему ребенку. Исследуемые матери в данном случае принимают своего ребенка таким, какой он есть, уважают и признают

его индивидуальность, одобряют его интересы, поддерживают планы, проводят с ним много времени и не жалеют об этом.

На основе полученных результатов можно сделать следующие выводы:

- матери чаще всего показывают неподдельный интерес к тому, что интересует их ребенка, высоко оценивают способности ребенка, поощряют его самостоятельность и инициативу, стараются быть с ним на равных, но также могут вести себя противоположным образом;

- матери не устанавливают значительной психологической дистанции, но не всегда готовы быть как можно ближе к ребенку, удовлетворять его основные потребности, держать его подальше от неприятностей;

- матери считают неудачи ребенка случайными и верят в него.

В результате опроса по тесту «Стили воспитания» Р. В. Овчаровой были выявлены данные по стилям воспитания у молодых матерей.

Авторитарный стиль предпочитают 39 мам, демократический – 11, ни одна из мам в выборке не придерживается либерального стиля (0 человек).

Таким образом:

- до 80% молодых матерей предпочитают авторитарный стиль воспитания своего ребенка. Молодые матери могут общаться со своим ребенком, применяя угрозы или устанавливая условия, что связано, в первую очередь, с заботой о себе, а не о ребенке, потребности которого отрицаются. Ребенок живет с ощущением, что он ничего не значит и его потребности и чувства не идут в расчет. Молодые матери чувствуют себя вправе использовать физические наказания, кричать на детей, трясти их;

- до 20% молодых матерей предпочитают демократический стиль воспитания своего ребенка. Они открыты к диалогу, готовы согласиться с ребенком, если дело касается его личного выбора: друзей, профессии, занятий и хобби. Эти матери дают ребенку уверенность, поддерживающую заботу, они очень чувствительны к нуждам ребенка. Ребенок чувствует любовь и заботу своей матери, охотно и легко принимает помощь, ему комфортно в той среде, в которой он живет. Мать помогает только когда это действительно необходимо, а в остальных случаях призывает думать и делать то, что он способен делать для себя. Дети таких матерей чаще добиваются значительных успехов во взрослой жизни. Это наилучший стиль воспитания;

- ни одна молодая мать из представленной выборки не использует либеральный стиль воспитания своего ребенка.

Был проведен корреляционный анализ данных, полученных по обоим методикам. В результате определены два вида взаимосвязи родительского отношения к ребенку и стиля воспитания у молодых матерей: прямая – между стилем воспитания и кооперацией (0,2, уровень значимости 0,10); обратная – между стилем воспитания и симбиозом (-0,2, уровень значимости 0,10).

На основании полученных результатов можно сделать вывод, что стиль воспитания связан с отношением к ребенку. Чем более демократический стиль воспитания, тем больший интерес мать проявляет к ребенку и тем мень-

шую психологическую дистанцию она устанавливает между собой и ребенком, больше заботясь о нем.

Таким образом, по данным исследования можно сделать выводы:

- родительское отношение: выявлены неподдельный интерес матери к ребенку, к его интересам, высокая оценка его способностей, поощрение самостоятельности и инициативы, но может быть и противоположная позиция; отсутствует значительная психологическая дистанция;

- стиль воспитания: до 80% молодых матерей из выборки предпочитают авторитарный стиль воспитания своего ребенка; до 20% молодых матерей из выборки предпочитают демократический стиль воспитания своего ребенка. Ни одна молодая мать из представленной выборки не использует либеральный стиль воспитания своего ребенка.

- самым частым стилем воспитания у современных мам является авторитарный, избегаемым – либеральный;

- особый интерес вызывает противоречивость результатов по методикам. Матери выражают искреннее внимание к ребенку, неподдельный интерес к его нуждам, эмоционально-психологическую близость и одновременно – склонность к авторитарному поведению, навязыванию ребенку предпочитаемых самими родителями схем поведения.

## Список литературы

1. Николаева Л. А. Детско-родительские отношения как фактор развития ребенка / Л. А. Николаева // Изв. Саратов. ун-та. Сер. «Акмеология образования. Психология развития». – 2013. – Т. 2, № 2. – С. 187–192.

2. Психологические тесты / под ред. А. А. Карелина. – М. : ВЛАДОС, 2001. – С. 144–152.

**Е. Ф. Яценко**

## ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ К НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ: КРОССКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Данное исследование выполнено в рамках стажировки в Великобритании.

Цель исследования – определить особенности личностной адаптации иностранных студентов технических специальностей к образовательной среде Великобритании.

Гипотезы:

- у российских и британских студентов высокий уровень субъективного благополучия;
- существуют личностные особенности у российских и британских студентов-иностранцев технических специальностей;
- российские и британские студенты технических специальностей имеют схожие карьерные предпочтения.

Выборку исследования составили две группы: 506 студентов технических специальностей Южно-Уральского государственного университета и 36 студентов-иностранцев технического факультета университета Brunel.

В данном исследовании были использованы Шкала субъективного благополучия (ШСБ) Perrudet-Badoux, Mendelsohn, Chiche; аксиологический тест А. В. Капцова, «Методика диагностики рефлексивности» А. В. Карпова, тест «Адаптация к новым социокультурным условиям» Л. В. Янковского.

Определение внутренней валидности «Аксиологического теста» А. В. Капцова показало, что британские респонденты плохо поняли вопросы о ценности профессии и образования, но отлично поняли вопросы, связанные с ценностью семьи и общественной жизни; не поняли вопросов о ценности саморазвития и ценности взаимоотношений, но прекрасно поняли вопросы о ценности престижа, денег и достижения успеха. У них чрезмерно завышена шкала социальной желательности – намерение российских психологов изучить их ценности очень взволновало их.

У российских студентов на первом месте в рейтинге ценностей стоит материальное положение, на втором – социальные контакты, на третьем – сохранение индивидуальности, на четвертом – престиж, на пятом – духовное удовлетворение, на шестом – развитие себя, на седьмом – достижения, на восьмом месте – креативность. Результаты отечественной выборки достоверны.

В отличие от них, у иностранных студентов технических специальностей, обучающихся в Лондоне, на первом месте определяется духовное удов-

летворение, на втором – развитие себя, на третьем – социальные контакты, на четвёртом – достижения, на пятом – креативность, на шестом – сохранение индивидуальности, на седьмом – материальное положение, на восьмом – престиж. Однако это результаты пилотажного исследования, недостаточного по количеству выборки. Тем не менее, они показывают, что даже у 36 человек выбор почти противоположен выбору российских студентов (табл. 1). У британских студентов-иностранцев, приехавших учиться в Лондон из разных стран мира, такая ценность, как материальное положение, не является самой важной, как для российских студентов. Они могут себе позволить больше думать о саморазвитии, социальной активности, достижениях и креативности, в отличие от российских студентов, у которых креативность как ценность занимает последнее место из восьми позиций.

Таблица 1

Сравнительные данные ценностей и жизненных сфер российских и британских студентов

	Показатель	Российские студенты (n = 509)		Британские студенты (n = 36)	
		Среднее	Рейтинг	Среднее	Рейтинг
Ценности	1. Развитие себя	20,17	6	10,33	2
	2. Духовное удовлетворение	20,53	5	11,11	1
	3. Креативность	17,95	8	7,33	5
	4. Социальные контакты	21,09	2	8,61	3
	5. Престиж	20,57	4	2,67	8
	6. Достижение	19,74	7	7,56	4
	7. Материальное положение	24,11	1	5,44	7
	8. Сохранение индивидуальности	21,00	3	6,28	6
Сферы	А. Профессиональной жизни	29,17	2	15,11	1
	Б. Обучения и образования	30,38	1	14,89	2
	В. Семейной жизни	25,91	5	11,72	3
	Г. Общественной жизни	28,11	3	8,28	5
	Д. Увлечений	27,44	4	9,33	4

В отличие от российских респондентов, британские студенты-бакалавры, магистранты и проходившие Ph-докторантуру показывают более высокий уровень рефлексивности как общий, так и по субшкалам (табл. 2).

Студенты-иностранцы отличаются более негативным уровнем субъективного благополучия. Он может быть вызван высокими притязаниями амбициозных молодых людей, приехавших обучаться в Великобританию,

Таблица 2

Сравнительные результаты показателей рефлексивности  
у российских и британских респондентов

Рефлексивность	Среднее (российские студенты ( $n = 509$ ))	Среднее (британские студенты ( $n = 19$ ))
Общая рефлексивность	118,95	124,36
Ретроспективная	36,10	39,07
Ситуативная	33,71	36,71
Перспективная	37,25	37,21
Коммуникативная	34,45	35,86

сильным психическим напряжением, вызванным адаптацией к новым образовательным условиям или самим процессом самоактуализации, требующим освоения нового. Однако данные предположения требуют дальнейшей проверки и уточнения (табл. 3).

Таблица 3

Сравнительные результаты показателей субъективного благополучия  
у российских и британских респондентов

Субъективное благополучие	Российские студенты ( $n = 109$ )	Преподаватели российского вуза ( $n = 34$ )	Британские студенты-иностранцы ( $n = 29$ )
Общий показатель ШСБ	52,26	57,32	62,83
Напряженность и чувствительность	11,50	12,65	13,66
Признаки, сопровождающие основную психиатрическую симптоматику	14,54	15,74	16,31
Изменения настроения	4,36	5,44	5,07
Значимость социального окружения	6,67	7,15	8,07
Самооценка здоровья	5,03	7,56	8,10
Степень удовлетворенности повседневной деятельностью	10,17	8,79	11,62

*Примечание.* Чем ниже балл, тем лучше оценка субъективного благополучия.

Также выяснилось, что российские и британские студенты имеют различные карьерные предпочтения: российские студенты более ориентированы на карьерное продвижение в социально-должностной иерархии (вектор развития «карьера вверх»), а британские студенты – на профессиональное развитие



и достижение общественно-значимых результатов в своей трудовой деятельности (вектор развития «карьера вглубь») (табл. 4). Возможно, у российских студентов успешность ассоциируется прежде всего с высокой руководящей должностью. Успешность студентов технических специальностей может состоять в обретении ими мастерства по своей специальности (важно, чтобы были эти рабочие места, так как уже сейчас мы отмечаем тенденцию ухода технических специалистов в сферу продаж и управления).

Таблица 4

Сравнительные результаты показателей карьерных ориентаций

Карьерная ориентация	Российские студенты ( $n = 509$ )		Британские студенты ( $n = 19$ )	
	$M$	Рейтинг	$M$	Рейтинг
Общая карьерная направленность	44,23		54,26	
Управление	12,42	1	11,47	4
Предпринимательство	10,52	3	12,26	3
Служение	10,36	4	15,21	2
Мастерство	10,94	2	15,32	1
Карьера вверх	22,95	Преобладает	23,74	
Карьера вглубь	21,31		30,53	Преобладает

В исследовании были определены значения адаптивности у студентов-иностранцев, обучающихся в Лондоне (табл. 5, 6). Все показатели адаптации к новым социокультурным условиям (тест «Адаптация к новым социокультурным условиям» Л. В. Янковского) находятся в диапазоне средних значений (см. табл. 5).

Выявлена тенденция к различиям по показателю адаптации у студентов разного уровня образования (см. табл. 6, рисунок).

Магистранты и докторанты в целом лучше, чем бакалавры, адаптированы к условиям обучения в зарубежном вузе ( $U = 68,00$ ,  $p = 0,066$ ). Средний показатель адаптации по группе магистрантов и докторантов превышает значение статистической нормы ( $M = 97,22$ , статистическая норма = 76–97), что дает основание считать данную группу высокоадаптированной.

Это можно объяснить большей личностной зрелостью первой группы, имеющимся опытом обучения в бакалавриате. Также стоит отметить, что магистранты и докторанты по показателю адаптированности к образовательной среде представляют собой более однородную группу, чем бакалавры (см. размах значений). Это может означать, что большие усилия по адаптации студентов надо прикладывать при обучении бакалавров, так как среди данного контингента студентов острее выявляются группы с низкой, средней и высокой степенью адаптации к условиям образовательной среды (см. рисунок).

Таблица 5

## Адаптация личности к новой социокультурной среде

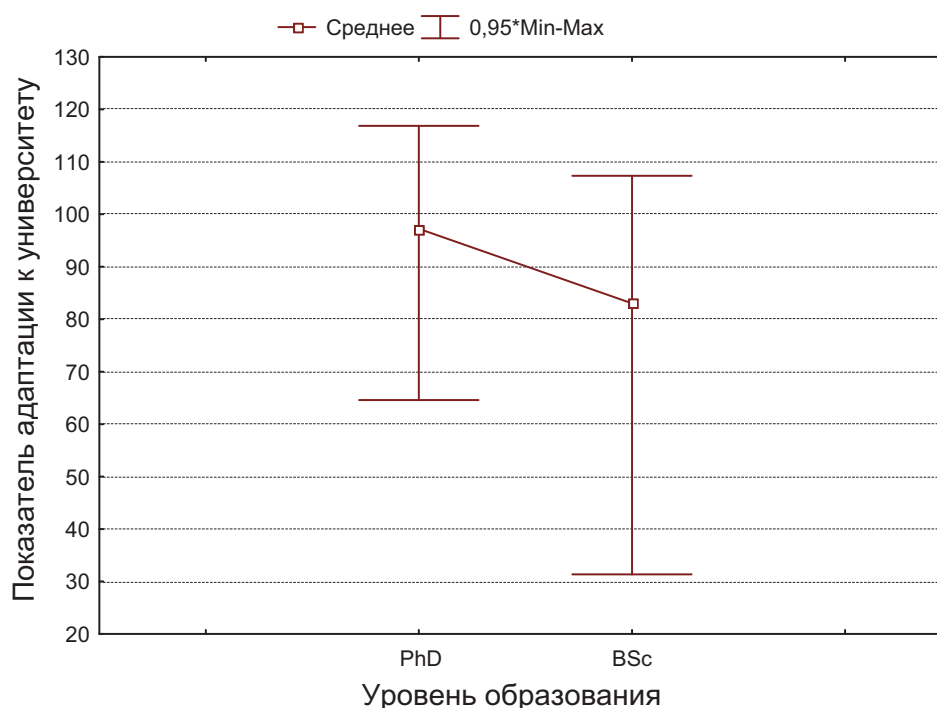
Показатель	$M$	$\delta$	Статистические нормы (диапазон средних значений)
Адаптация к университету	86,66	21,08	76–97
Адаптация личности к новой социокультурной среде			
Адаптивность	10,17	2,79	6–12*
Конформность	7,04	1,78	6–12*
Интерактивность	9,83	2,10	6–12*
Депрессивность	6,67	2,87	6–12*
Ностальгия	8,71	2,51	6–12*
Отчужденность	6,92	1,84	6–12*

Примечание. \* – нормы определены авторами методик.

Таблица 6

Показатели адаптации к университету у британских студентов  
разного уровня образования (PhD, BSc)

Уровень образования	$N$	$M$	$\delta$	Min	Max	Размах значений
PhD	9	97,22	19,67	68	123	55
BSc	26	83,00	20,65	33	113	80

Показатели адаптации к университету у британских студентов  
разного уровня образования

У большинства студентов (60 %) преобладает адаптивный стиль поведения в новых социокультурных условиях (табл. 7). Он характеризуется личной удовлетворенностью, положительным отношением к окружающим и их принятием, чувством социальной и физической защищенности, чувством принадлежности к данному обществу и сопричастности с ним.

Таблица 7

Распределение иностранных студентов, обучающихся в Лондоне, по типам адаптации к новым социокультурным условиям

Тип адаптации	Количество студентов с преобладающим типом, <i>n</i>	Количество студентов с преобладающим типом, %
Адаптивный	16	59,26
Конформный	0	0
Интерактивный	5	18,52
Депрессивный	0	0
Ностальгический	6	22,22
Отчужденный	0	0

Для студентов с адаптивным стилем характерны стремление к самореализации, высокий уровень активности, уверенность в отношениях с другими, планирование своего будущего, основанное на собственных возможностях и прошлом опыте.

Интерактивный стиль адаптации, преобладающий у 18 % студентов, свидетельствует о принятии данной среды, об активном вхождении в нее, о настроенности на расширение социальных связей, о чувстве уверенности в своих возможностях, критичности к собственному поведению, готовности к самопреобразованию, желании реализовать себя путем достижения материальной независимости, направленности на сотрудничество с другими, контроле собственного поведения с учетом социальных норм, ролей и социальных установок данного общества, направленности на определенную цель и подчинении себя этой цели. Можно предположить, что студенты с данным стилем адаптации выбирают обучение в другой стране с целью эмиграции и смены места жительства.

У каждого пятого студента (22 %) преобладает ностальгический тип адаптации в новых социокультурных условиях. Это означает переживание потери связи с культурой, сопричастности с ней, внутреннее расстройство и смятение, проистекающее из-за чувства разъединенности с традиционными ценностями и нормативами и невозможности обретения новых, бесприютность, ощущение того, что человек «не на своем месте». Эмоциональное состояние таких эмигрантов характеризуется мечтательностью, тоской, меланхолией, опустошенностью. На основе этого можно заключить, что (как минимум) каждый пятый иностранный студент, обучающийся в Великобри-

тании, нуждается в психологическом сопровождении процесса обучения, в заботе службы поддержки.

Адаптация к новым социокультурным условиям в российских вузах представляет, пожалуй, еще бóльшие трудности для иностранных студентов из-за недостаточно развитой системы психологического сопровождения и инфраструктуры служб поддержки интернациональных студентов (по сравнению с опытом и традициями Великобритании).

Таким образом, выявлены личностные особенности иностранных студентов технических специальностей, обучающихся в Великобритании, и виды их адаптированности к новым социокультурным условиям. Британских студентов технических специальностей отличают ценности духовного удовлетворения, саморазвития, социальных контактов и креативности, в то время как российские студенты технических специальностей ценят прежде всего материальное положение, социальные контакты, сохранение индивидуальности и престиж. Как видим, их объединяет желание устанавливать социальные контакты и общаться. Перспективно именно на этом этапе возрастного и профессионального развития обеспечить нашим студентам возможности профессиональных контактов, сближение культур, знакомство с другими университетами, обмен стажировками студентов вместе со своими преподавателями. Стоит отметить, что у российских студентов более позитивное субъективное благополучие, чем у британских студентов. Однако это может свидетельствовать также о менее выраженном процессе самоактуализации, так как в предыдущих наших исследованиях было выявлено, что именно у студентов, в отличие от преподавателей, процесс самоактуализации сопровождается высоким уровнем психического напряжения. Необходимо учитывать этот показатель и формировать инновационную культуру будущих профессионалов.

Важной характеристикой личности студентов является карьерная направленность, которая у российских и британских студентов противоположна: российские студенты технических специальностей ориентированы на управление и предпринимательство, иностранные студенты технических специальностей, обучающиеся в Лондоне, – на мастерство и служение. Этот выбор может быть объяснен влиянием нескольких факторов, в том числе социально-экономическим.

Результаты исследования показали, что чем выше уровень образования, чем выше адаптированность, при этом у иностранных студентов в Великобритании выражены ностальгические качества. Необходимо выстраивать службу психологического сопровождения иностранных студентов при их обучении в вузах другого государства. Пример такой замечательной работы мы видели в Goldsmiths University of London.

**Е. Ф. Яценко**

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ПУТЕЙ СООБЩЕНИЯ В РАМКАХ ВЫСШЕГО, ПОСЛЕВУЗОВСКОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Подготовка, повышение квалификации и переподготовка инженерных и управленческих кадров осуществляются в нашей стране в рамках программ высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования, реализация которых регламентируется федеральным законом Российской Федерации от 22.08.1996 г. № 125-ФЗ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» (с изменениями от 18.07.2009 г.) и Типовым положением об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов в редакции постановления правительства Российской Федерации от 10.03.2000 г. № 213.

В связи с тем, что система дополнительного профессионального образования пересекается с системой высшего и послевузовского образования, является одним из системообразующих факторов, обеспечивающих адекватное и оперативное реагирование сферы образования на требования рынка труда, а также сохранение и развитие потенциала инновационной экономики, при анализе они рассматриваются нами как единый объект.

Подготовка, повышение квалификации и переподготовка инженерных, научных и научно-педагогических кадров, особенно в условиях усиления внимания государства к развитию приоритетных направлений науки, техники и технологий и динамичного роста сектора наукоёмких производств, должны быть неразрывно связаны с научной деятельностью в области фундаментальных и прикладных исследований, называемых в нашем исследовании термином «научно-образовательная система».

Научно-образовательная система подготовки инженерных, научных и научно-педагогических кадров – это совокупность сопряжённых образовательных программ различного уровня и направленности подготовки, повышения квалификации и переподготовки кадров, а также образовательных, научных и инновационных структур, обеспечивающих реализацию этих программ.

Научно-образовательная система, как и другие социальные системы, созданные человеком, имеет заданную ей цель функционирования. Для научно-образовательной системы высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования как одного из социальных институтов общества эта направленность является весьма важной, определяющей не только архитектуру и принципы функционирования самой системы, но и её взаимосвязь с другими социальными институтами и, что особенно существенно,

ту роль, которую она выполняет в общественном развитии. На современном этапе это роль в реализации государственной стратегии инновационного развития Российской Федерации, в которой образование провозглашено носителем идеологии инновационного обновления, создателем необходимых условий для инновационных процессов – развитой среды «генерации знаний», аккумулирующей интеллектуальный и творческий потенциал общества. Выполнение этой миссии системой высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования невозможно без построения и развития инновационно ориентированной подготовки инженерных, научных и научно-педагогических кадров.

Инновационно ориентированное профессиональное образование должно быть сопряжено с концепцией долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации и стратегиями социально-экономического развития регионов; базироваться на интеграции научной, образовательной и инновационной деятельности при реализации основных образовательных программ различных уровней и дополнительных профессиональных образовательных программ.

Среди отечественных образовательных программ различных уровней в настоящее время доля направлений и специальностей в области техники и технологии составляет около 30% от общего количества направлений и специальностей высшего образования России.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) представляют собой совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ подготовки бакалавров, специалистов и магистров по соответствующему направлению (профилю) подготовки всеми вузами на территории Российской Федерации, имеющими государственную аккредитацию или претендующими на её получение.

Анализ программ послевузовского образования по отрасли «Технические науки» показал, что в составе квалификационных характеристик выпускников даже аспирантуры практически не представлены компетенции, относящиеся к сфере инновационной деятельности.

Анализ опыта реализации дополнительных образовательных программ в ведущих российских технических университетах показал, что именно эти программы в настоящее время являются полигоном для отработки комплекса технологий инновационно ориентированной подготовки и формирования у научных и научно-педагогических кадров опыта организации инновационной деятельности в научно-образовательной среде. В настоящее время реализуется ряд проектов по разработке инновационных образовательных программ для повышения квалификации научных и научно-педагогических кадров и по развитию сетевого взаимодействия инновационных вузов как основы для широкого использования результатов, полученных в ходе реализации инновационных образовательных программ, в целях более эффективного

и системного развития профессионального образования и науки, укрепления их связей с реальной экономикой.

Как свидетельствует мировой опыт, ведущая роль в обеспечении перехода к инновационной экономике принадлежит именно университетам, которые рассматриваются не только как фундамент и одновременно инструмент повышения конкурентоспособности экономики, но и как базовый элемент общества нового типа, основанного на знаниях. Сегодня на долю новых знаний, воплощаемых в технологиях, оборудовании и организации производства, в промышленно развитых странах приходится 70–85 % прироста внутреннего валового продукта.

Под педагогическими инновациями подразумевают результат инновационной деятельности в области педагогики (новые цели, содержание, методы, технологии, формы, средства обучения и воспитания, новые способы организации совместной деятельности обучающего и обучаемого).

Инновационная педагогическая деятельность – это процесс создания и освоения педагогических инноваций. Распространённым является также словосочетание «инновационная направленность педагогической деятельности», предполагающее включение педагога в процесс создания, освоения и использования педагогических новшеств в практике обучения и воспитания, создание в учебном заведении инновационной образовательной среды.

Под инновационной педагогической деятельностью в системе высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования мы понимаем деятельность по поиску, изучению, распространению, разработке и внедрению педагогических и организационных инноваций, трансферу результатов фундаментальных и прикладных НИР в учебный процесс и созданию инновационной образовательной среды, повышающей инновационную активность различных категорий обучающихся.

В последние годы, когда инновационные процессы в различных сферах профессиональной деятельности стали особенно интенсивными и важными для развития общества, стал употребляться термин «инновационная культура».

Под инновационной культурой понимают совокупность знаний, умений и опыта целенаправленной подготовки, комплексного внедрения и всестороннего освоения новшеств в различных областях человеческой жизнедеятельности при сохранении в инновационной системе динамического единства старого, современного и нового. Инновационная культура определяется также как готовность и способность общества и индивида к инновациям, проявлением её является восприимчивость личностью новшеств. Инновационная культура рассматривается как комплексный социальный феномен, органически объединяющий вопросы науки, образования, культуры с социальной, прежде всего, профессиональной практикой в различных сферах деятельности.

«Инновационная культура» включает в себя понимание того, каким образом знания в области инноватики могут повлиять на структуру и внутренний мир личности, на её восприимчивость к инновациям и инновационную

активность; а также характеристику высокого уровня компетенций будущего специалиста, для нас прежде всего – студента технических специальностей как будущего инженера путей сообщения, необходимых для успешной инновационной деятельности в профессиональной среде.

Инновационную культуру специалиста можно охарактеризовать, выделяя в её структуре несколько компонентов: мировоззренческий, психологический (открытость новому опыту, смелость, неадаптивная активность, стиль мышления, ценности развития себя и достижения, смысложизненные и карьерные ориентации), информационный, методологический и технологический. Это позволяет оптимизировать процесс подготовки к инновационной деятельности посредством выделения этапов формирования инновационной культуры в соответствии с определенными компонентами, определения инвариантной и вариативной составляющих образовательных программ по инноватике и последовательности изучения учебного материала, обоснованного выбора методов, форм и средств обучения для различных этапов формирования инновационной культуры.

Чтобы российские инженеры создали качественную конкурентоспособную отечественную технику и выступили равносильными участниками деловых коммуникаций на международном уровне, необходимо привнести в российское инженерное образование инновационную составляющую, усилив прежде всего психологический компонент. Важное место в формировании инновационной культуры принадлежит разработке, распространению и внедрению в учебный процесс инновационных образовательных технологий – современных личностно-ориентированных технологий активизации познавательной деятельности и интенсификации учебного процесса, соответствующих потребностям заказчиков образовательных услуг и нацеленных на подготовку конкурентоспособного специалиста.

Психолого-педагогические инновационные образовательные технологии представляют собой комплекс новых информационных и образовательных технологий, прогрессивных форм организации образовательного процесса, методов обучения, современных средств и систем обучения, разработки и представления информационно-образовательных ресурсов, направленных на формирование инновационно-ориентированной образовательной среды подготовки специалистов, обладающих комплексом профессиональных и социальных компетенций, инновационным мышлением и сформированным личностным и профессиональным мировоззрением.

К ним относятся в том числе когнитивно-ориентированные технологии: диалогические методы обучения, семинары-дискуссии, проблемное обучение, когнитивное инструктирование, ментальные карты, инструментально-логический тренинг и др.; деятельностно-ориентированные технологии: методы проектов и направляющих текстов, контекстное обучение, организационно-деятельностные игры, комплексные задания, технологические карты, имитационно-игровое моделирование и др.; личностно-ориентированные техноло-



гии: интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, развивающая психодиагностика и др.

Творческий процесс создания инновационного продукта и творческий поиск условий его реализации должны идти параллельно, взаимодействуя и корректируя друг друга, формируя при этом конкурентоспособного специалиста, адаптированного к работе в новых экономических условиях. Научно-образовательный процесс должен представлять собой систему творческих мастерских авторитетных учёных, ведущих инженеров, где реализуются преемственность в методологии познавательной деятельности, в становлении представлений о мире и месте человека в нём, об идеалах, ценностях, смыслах и целях научно-инновационной деятельности.

Основным условием кадрового развития является системный подход к организации инновационно-ориентированной подготовки для различных категорий обучающихся по программам высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования.

**Е. Ф. Яценко, Г. Р. Чернова, И. А. Калинина**

## СТРЕМЛЕНИЕ К АФФИЛИАЦИИ И САМООТНОШЕНИЕ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

К проблемам аффилиации в межличностном общении обращались как зарубежные, так и отечественные исследователи. Л. Фестингер, Шахтер, Джерард, Шейвер и Клиннерт, Хилл, Шейвер и Рубинштейн, Кулик и Малер, Т. П. Скрипкина поднимали вопросы сущности данного социально-психологического феномена, его видов, его место и роль в структуре потребностей. Потребность в присоединении рассматривал А. Маслоу [2], механизмы самоактуализации – Е. Ф. Яценко [6] и др.

Аффилиация (от англ. to affilate – *присоединять, присоединяться*) – стремление индивида к контакту с другим индивидом, стремление искать общества других людей вне зависимости от того, какие чувства к ним испытываешь. Феномен аффилиации похож на близость и в значительной мере связан с ней. Но термин «близость» имеет только один, позитивный аспект – приближение, сближение с другим. Термин же «аффилиация» носит нейтральный оттенок и в равной мере касается как выраженного позитивного, так и негативного эффекта. Негативная сторона аффилиации столь же важна, как и позитивная, для описания сохранения неудовлетворительных, неблагоприятных и даже враждебных отношений, а также упадка тех отношений,

которые когда-то находились в прекрасном состоянии. В позитивном аспекте аффилиация выражается через усиление близости (ближе, чем ситуативная норма): взгляд, направленный на другого, зрительный контакт, прикосновение, открытая поза, личные темы, самораскрытие. По Р. М. Кнapp, возможен выбор множества коммуникационных стратегий, которые различаются по уровню аффилиации. Но самой сильной является стратегия самораскрытия. Генри Мюррей в 1938 г. дал следующую характеристику аффилиации: «Заводить дружбу и испытывать привязанность. Радоваться другим людям и жить вместе с ними. Сотрудничать и общаться с ними. Любить. Присоединяться к группам» (цит. по: [5, с. 550]).

В мотиве аффилиации выделяются две противоположные тенденции: стремление к людям и боязнь быть отвергнутым. Стремление к людям проявляется в действиях человека, направленных на установление благоприятных взаимоотношений с другими людьми. Боязнь быть отвергнутым отгораживает человека от окружающих, заставляет его держаться подальше от других людей. Причем две эти поведенческие тенденции постоянно конкурируют между собой в процессе развития человека, и сила их выраженности может варьировать. Аффилиация на разных этапах онтогенеза проявляется по-разному. Исследования показали, что уже к концу первого года жизни у детей появляется довольно устойчивое стремление к общению со сверстниками – детям нравится сам факт нахождения среди других детей. В дальнейшем это общение все более и более расширяется. От потребности в доброжелательном внимании ребенок к семи годам приходит к потребности во взаимопонимании и сопереживании, а для подростков уже характерны распределенные формы общения со сверстниками и формирование устойчивого круга ближайшего общения.

Цель нашего исследования – изучить стремление к аффилиации и самоотношения в юношеском возрасте.

В качестве гипотез исследования рассматривались следующие предположения:

- мотивация аффилиации в юношеском возрасте связана с самоотношением;
- существуют различия в стремлении к аффилиации у юношей и девушек;
- существуют различия в стремлении к аффилиации и в самоотношении у юношей и девушек.

В данном исследовании приняли участие 39 человек, из них 20 девушек и 19 юношей в возрасте 18–21 года. Все испытуемые – студенты ПГУПС с первого по третий курс.

В исследовании использовались:

- методика «Мотивация аффилиации» А. Мехрабиана в модификации М. Ш. Магомед-Эминова, предназначенная для диагностики двух обобщенных устойчивых мотиваторов, входящих в структуру мотивации аффилиации, –

стремления к принятию (СП) и страха отвержения (СО). Тест состоит, соответственно, из двух шкал: СП и СО, в каждой из них по 30 утверждений [1];

- методика «Цветовые метафоры» И. Л. Соломина представляет собой модифицированный вариант цветового теста отношений А. М. Эткинда. Тест позволяет исследовать мотивационную сферу, прогнозировать поведение человека. С учетом требований методики и исходя из конкретных целей нашего исследования был сформирован список из 60 понятий [3];

- «Опросник самооотношения» В. В. Столина. Он построен в соответствии с разработанной В. В. Столиным иерархической моделью структуры самооотношения. Опросник состоит из 57 утверждений. Данная версия опросника позволяет выявить три уровня самооотношения, различающихся по степени обобщенности: глобальное самооотношение; самооотношение, дифференцированное по самоуважению, аутосимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе; уровень конкретных действий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я» [4].

Анализ результатов исследования по «Опроснику самооотношения» показал, что у юношей и девушек:

- по шкале «S интегральная» показатели имеют средние баллы, что свидетельствует о том, что у испытуемых адекватная самооценка;

- по шкалам «самоуважение», «аутосимпатия» и «самоинтерес» получены высокие баллы, следовательно, респонденты дружелюбно относятся к собственному «Я», и им интересны собственные мысли и чувства;

- по шкалам «ожидаемое отношение от других» и «отношение других» получены средние результаты, которые говорят о том, что испытуемые ждут и получают адекватное отношение к себе со стороны других людей;

- по шкалам «самоуверенность», «саморуководство» и «самопонимание» получены высокие баллы, что свидетельствует о том, что юноши и девушки данной выборки уверены в своих силах и способностях, позитивно оценивают свои возможности и понимают свое внутреннее «Я»;

- по шкалам «самопринятие» и «самообвинение» получены средние баллы, следовательно, у испытуемых данные признаки не выражены (табл. 1).

В результате исследования показателей шкал у юношей и девушек по «Опроснику самооотношения» были получены достоверные различия по шкале «самоинтерес». Можно сделать вывод, что девушкам-студенткам характерны чувство удовлетворенности собой, внутренней гармонии и согласия с собой. Юноши, наоборот, мало интересны себе.

Средний балл по шкалам «самоуважение» и «саморуководство» у юношей выше, чем у девушек. Это может свидетельствовать о том, что юноши более уверены в себе и в своих силах, имеют твердую оценку своих сил и возможностей, самостоятельны, самопоследовательны, понимают себя.

К тому же средний балл по шкале «самообвинение» у девушек выше, чем у юношей. Можно предположить, что девушки-студентки чаще, чем юноши, ищут в конфликтных ситуациях вину в себе, готовы к самообвинению.

Сравнительный анализ показателей по шкалам «Опросника самооотношения»  
у юношей и девушек

Показатель	Девушки		Юноши		t-критерий Стьюдента
	Среднее	Стандартное отклонение	Среднее	Стандартное отклонение	
S интегральная	15,90±0,93	4,141	16,05±1,05	4,576	-0,109
Самоуважение	9,25±0,73	3,275	10,37±0,75	3,270	-1,067
Аутосимпатия	8,15±0,58	2,601	7,632±0,70	3,059	0,571
Ожидаемое отношение от других	9,75±0,46	2,074	9,79±0,49	2,123	-0,059
Самоинтерес	6,459±0,37	1,504	5,90±0,36	1,560	1,132
Самоуверенность	4,850±0,35	1,565	5,263±0,31	1,368	-0,876
Отношение других	5,85±0,387	1,599	5,526±0,38	1,645	0,623
Самопринятие	4,750±0,40	1,773	4,947±0,39	1,682	-0,356
Саморуководство	4,200±0,29	1,196	4,632±0,24	1,065	-1,187
Самообвинение	5,100±0,40	1,774	4,526±0,44	1,896	0,976
Самоинтерес	5,500±0,29	1,277	5,000±0,28	1,202	1,257
Самопонимание	3,300±0,37	1,658	3,158±0,38	1,675	0,266

Следует отметить, что по остальным шкалам не обнаружено значимых различий. Таким образом, можно сделать вывод, что самооотношение в юношеском возрасте в целом не зависит от пола человека. Юноши и девушки почти одинаково к себе относятся.

В ходе исследования показателей шкал у юношей и девушек по методике «Мотивация аффилиации» было выявлено, что у студентов средний балл по шкале «стремление к приятию» выше, чем по шкале «страх отвержения», что свидетельствует о выраженности стремления к аффилиации. Студенты университета стремятся к созданию близких отношений.

Также было обнаружено, что у юношей и девушек данной выборки выражено стремление к аффилиации (табл. 2). Студенты стремятся вступать в такие близкие отношения, как любовь и дружба.

Следует отметить, что средний балл по шкалам «стремление к приятию» и «страх отвержения» у юношей выше, чем у девушек. Можно предположить, что юноши-студенты больше боятся быть отвергнутыми и больше стремятся к близким отношениям, чем девушки.

Таблица 2

Сравнительный анализ юношей и девушек по методике «Мотивация аффилиации»

Показатель	Девушки		Юноши		t-критерий Стьюдента
	Среднее	Стандартное отклонение	Среднее	Стандартное отклонение	
СП	12,8±1,31	5,854	15,53±1,65	7,191	-1,301
СО	11,0±1,22	5,468	11,68±1,39	6,047	-0,371

Результаты, полученные по методике «Цветовые метафоры», показали, что представления о дружбе, детях, семье, доверии и будущем спутнике жизни у юношей и девушек данной выборки близки по содержанию (табл. 3).

Таблица 3

Сравнительный анализ юношей и девушек по методике «Цветовые метафоры»

Понятие	Понятия, ассоциирующиеся с данными в сознании более 33 % студентов	
	Девушки	Юноши
Мой отец	Сомнение	Моя мать, Здоровье, Мой муж (моя жена), Семья, Мой дом
Верность	Мой дом, Уважение, Мое будущее, Моя мать, Достоинство, Мой ребенок (будущий), Доверие, Счастье, Дети, Семья, Дружба	Доверие, Мой друг (подруга), Счастье
Любовь	Симпатия, Сила, Гордость	Мой дом, Мой муж (моя жена), Моя мать, Дети, Симпатия
Мой муж (моя жена)	Мое настоящее, Общение, Счастье	Моя мать, Семья, Мой дом, Счастье, Любовь, Здоровье, Мой ребенок (будущий), Мой отец, Дети

При этом выявлены значимые различия в представлении отца. Девушки сомневаются в своем отце, а юноши находятся в хороших отношениях с папой. Также различия в представлениях наблюдаются в отношении к любви. Для девушек любовь – это сила и гордость. Но при этом их понимание любви не связано с будущим супругом, матерью, друзьями, будущим ребенком. У юношей же, в отличие от девушек, объектами любви являются будущая жена, мама и дети. Очевидно, что юноши любят своих мам и планируют любить свою будущую жену и детей.

Следует отметить, что понятие «верность» не ассоциируется с мужем или женой ни у юношей, ни у девушек. Мы можем предположить, что испытуемые не намерены проявлять верность в отношениях.

С помощью корреляционного анализа были выявлены значимые взаимосвязи между показателями шкал методик «Мотивация аффилиации» и «Опросник самооотношения». Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 4.

Таблица 4

Взаимосвязи показателей шкал методик исследования

«Опросник самооотношения»	«Мотивация аффилиации»					
	Все студенты		Девушки		Юноши	
	СП	СО	СП	СО	СП	СО
S интегральная	-0,315	<b>-0,404</b>			-0,489	-0,493
Самоуважение		<b>-0,496</b>				<b>-0,677</b>
Аутосимпатия		-0,326		-0,459	-0,496	
Ожидаемое отношение от других		<b>-0,447</b>				<b>-0,689</b>
Самоинтерес						
Самоуверенность		-0,308				
Отношение других		-0,354				<b>-0,731</b>
Самопринятие		<b>-0,400</b>				
Саморуководство						-0,563
Самообвинение	0,302	0,392		0,521		
Самоинтерес	<b>-0,409</b>				-0,598	
Самопонимание	-0,320	<b>-0,464</b>				<b>-0,571</b>

Примечание. Полужирным шрифтом выделены взаимосвязи при  $p \leq 0,01$ .

Выявлены следующие значимые взаимосвязи.

У девушек данной выборки показатель шкалы «страх отвержения» имеет обратную взаимосвязь с показателем шкалы «аутосимпатия» ( $p \leq 0,05$ ). Чем выше страх отвержения, тем меньше девушка нравится самой себе. Показатель шкалы «страх отвержения» имеет прямую взаимосвязь с показателем шкалы «самообвинение» ( $p \leq 0,05$ ). Девушки с высоким страхом отвержения склонны к самообвинению.

У юношей данной выборки обнаружены обратные взаимосвязи показателя шкалы «стремление к принятию» с показателями шкал «S интегральная» ( $p \leq 0,05$ ), «аутосимпатия» ( $p \leq 0,05$ ) и «самоинтерес» ( $p \leq 0,01$ ). Чем выше стремление к принятию, тем меньше юноши интересуются собой и одобряют себя. Показатель шкалы «страх отвержения» находится в обратной взаимосвязи с показателями шкал «S интегральная» ( $p \leq 0,01$ ), «самоуважение» ( $p \leq 0,01$ ), «ожидаемое отношение от других» ( $p \leq 0,01$ ), «отношение дру-

гих» ( $p \leq 0,01$ ), «саморуководство» ( $p \leq 0,05$ ) и «самопонимание» ( $p \leq 0,01$ ). Можно предположить, что чем выше страх отвержения, тем меньше юноши принимают себя такими, какие они есть, меньше уважают и понимают себя, и наоборот.

И у юношей, и у девушек показатель шкалы «стремление к принятию» имеет обратную взаимосвязь с показателями шкал «S интегральная» ( $p \leq 0,05$ ), «самоинтерес» ( $p \leq 0,01$ ), «самопонимание» ( $p \leq 0,01$ ) и прямую взаимосвязь с показателем шкалы «самообвинение» ( $p \leq 0,05$ ). Возможно, у испытуемых стремление к аффилиации тесно связано с пониманием и принятием самого себя: чем лучше люди понимают себя, тем больше они склонны к близким отношениям. Показатель шкалы «страх отвержения» находится в обратной взаимосвязи с показателями шкал «S интегральная» ( $p \leq 0,01$ ), «самоуважение» ( $p \leq 0,01$ ), «аутосимпатия» ( $p \leq 0,05$ ), «ожидаемое отношение от других» ( $p \leq 0,01$ ), «самоуверенность» ( $p \leq 0,05$ ), «отношение других» ( $p \leq 0,05$ ), «самопринятие» ( $p \leq 0,01$ ), «самопонимание» ( $p \leq 0,01$ ) и в прямой взаимосвязи – с показателем шкалы «самообвинение» ( $p \leq 0,05$ ). Можно предположить, что чем сильнее чувство «за» или «против» самого себя, тем меньше или больше, соответственно, присутствует страх быть отвергнутым. Чем сильнее уважение к себе, выше самоуверенность и лучше понимание самого себя, тем меньше испытуемые испытывают страх быть отвергнутыми.

Результаты нашего исследования показали, что самоотношение в юношеском возрасте в целом не зависит от пола человека. Не выявлено значимых различий в стремлении к аффилиации у юношей и девушек. И юноши, и девушки стремятся к созданию близких, доверительных отношений.

Возможно, для выявления взаимосвязей показателей аффилиации и самоотношения как психологических феноменов с полом необходимо расширить выборку и методический инструментарий.

У юношей показатели шкал «стремление к принятию» и «страх отвержения» выше, чем у девушек.

Представления о дружбе, детях, семье, верности, доверии и будущем спутнике жизни у юношей и девушек – студентов университета – схожи.

Показатели шкал мотивации аффилиации имеют значимые взаимосвязи с показателями шкал самоотношения.

## Список литературы

1. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2013. – 576 с.
2. Маслоу А. Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу ; пер. с англ. А. М. Татлыбаевой ; вступ. статья Н. Н. Чубарь. – СПб. : Евразия, 2001. – 478 с.
3. Соломин И. Л. О «цветовых метафорах», и не только о них / И. Л. Соломин // Психол. газета. – 2000. – Март. – № 3/54.

4. Столин В. В. Опросник самоотношения / В. В. Столин, С. Р. Пантеев // Практикум по психодиагностике : Психодиагностические материалы. – М., 1988. – С. 123–130.
5. Хеккаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хеккаузен. – М. : Смысл, 2003. – 864 с.
6. Яценко Е. Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : автореф. дисс. ... доктора психол. наук / Е. Ф. Яценко. – Ярославль : ЯрГУ, 2006. – 50 с.



## СПИСОК АВТОРОВ

1. Антоненчик Елена Николаевна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
2. Бендюков Михаил Александрович — доктор психол. наук, профессор кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
3. Березовская Ирина Петровна — канд. филос. наук, доцент кафедры «Прикладная математика» ПГУПС
4. Булгакова Ольга Сергеевна — канд. психол. наук, доцент кафедры общей коррекционной педагогики РГПУ им. А. И. Герцена
5. Бушковский Александр Владимирович — аспирант кафедры «Теоретическая механика» ПГУПС
6. Габриелян Диана Рудиковна — студент СЗГМУ им. И. И. Мечникова
7. Габриелян Лиана Рудиковна — студент СЗГМУ им. И. И. Мечникова
8. Графская Эльвира Дмитриевна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
9. Егоров Владислав Викторович — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
10. Ермакова Елена Сергеевна — доктор психол. наук, профессор кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
11. Зацепурина Вероника Александровна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
12. Зиновьева Елена Владимировна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
13. Иванов Михаил Васильевич — доктор филол. наук, профессор кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
14. Кадукова Ольга Игоревна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
15. Казначеева Наталья Борисовна — канд. психол. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
16. Калинина Ирина Андреевна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
17. Кедич Светлана Игоревна — канд. психол. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
18. Комарова Александра Владимировна — канд. психол. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
19. Кёниг Юлия Алексеевна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
20. Кулганов Владимир Александрович — доктор мед. наук, профессор Военно-космической академии им. А. Ф. Можайского
21. Лазорак Ольга Васильевна — канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков Южно-Уральского государственного университета (национального исследовательского университета), Челябинск
22. Лоллини Светлана Владимировна — канд. биол. наук, доцент Витебского государственного ордена Дружбы народов медицинского университета (Беларусь)
23. Маркина Нина Витальевна — канд. психол. наук, доцент Центра учебно-методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования

24. Матистович Виктория Никитична — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
25. Менщикова Ирина Александровна — канд. психол. наук, доцент Центра учебно-методического и научного сопровождения обучения детей с особыми образовательными потребностями Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования
26. Мерцалова Анна Валерьевна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
27. Пархоменко Ирина Александровна — канд. пед. наук, доцент кафедры психологии и педагогики Костанайского государственного университета им. А. Байтурсынова (Казахстан)
28. Рябоконт Наталья Юрьевна — старший преподаватель кафедры «Прикладная психология» ПГУПС, педагог-психолог, руководитель отдела коррекции и реабилитации ГБУ ДО ЦППМСП Петродворцового района Санкт-Петербурга «Доверие»
29. Сальковский Александр Александрович — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
30. Сергеева Мария Васильевна — старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина
31. Синельникова Елена Семеновна — канд. психол. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
32. Слотина Татьяна Викторовна — канд. психол. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
33. Смольянинова Светлана Владимировна — аспирант Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина
34. Соломин Игорь Леонидович — канд. психол. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
35. Соломина Лада Юрьевна — канд. психол. наук, профессор кафедры «Прикладная психология» ПГУПС, методист ГБУ ДО ЦППМСП Петродворцового района Санкт-Петербурга «Доверие»
36. Стреленко Анна Анатольевна — канд. психол. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» Витебского государственного университета им. П. М. Машерова (Беларусь)
37. Толстая Анна Львовна — студент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
38. Фомичев Андрей Дмитриевич — преподаватель Военно-космической академии им. А. Ф. Можайского
39. Чернова Галина Рафаиловна — канд. филос. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
40. Шамиева Вероника Анатольевна — канд. психол. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
41. Шапиро Светлана Викторовна — канд. филос. наук, доцент кафедры «Прикладная психология» ПГУПС
42. Яценко Елена Федоровна — доктор психол. наук, профессор, и. о. заведующего кафедрой «Прикладная психология» ПГУПС.

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<i>Е. Н. Антоненчик, В. А. Шамиева</i> Связь личностных характеристик и способности к обучению у студентов вуза. . . . .	3
<i>М. А. Бендюков</i> Психологическое обеспечение развития культуры безопасности на предприятиях. . . . .	8
<i>И. П. Березовская</i> «Умный транспорт» в мире цифровой культуры . . . . .	12
<i>О. С. Булгакова, Л. Р. Габриелян, Д. Р. Габриелян</i> Изменение психофизиологических параметров под воздействием эмоционального стресса у современных студентов . . . . .	17
<i>Э. Д. Графская, Н. Б. Казначеева</i> Изучение отношения учеников старших классов к детям с особенностями развития . . . . .	18
<i>В. В. Егоров, Е. С. Синельникова</i> Исследование агрессивности студентов, занимающихся различными видами спорта . . . . .	24
<i>Е. С. Ермакова, В. А. Зацепурина</i> Социальная креативность студентов транспортного вуза . . . . .	27
<i>М. В. Иванов, А. В. Бушковский</i> Роль исторической биографии в становлении личности будущего инженера. . . . .	32
<i>М. В. Иванов</i> Роль психологии в обеспечении развития транспортных систем . . . . .	43
<i>О. И. Кадукова, И. Л. Соломин</i> Индивидуально-психологические факторы успешности учебной деятельности студентов технического вуза. . . . .	50
<i>Ю. А. Кёниг, Н. Б. Казначеева</i> Взаимосвязь уровня тревожности, мотивации достижения и копинг-стратегий у учащихся выпускных классов . . . . .	59
<i>А. В. Комарова, Т. В. Слотина</i> Ценностно-смысловая сфера и виды ответственности личности (на примере студенчества железнодорожного вуза). . . . .	63
<i>В. А. Кулганов, А. Д. Фомичев</i> Деятельность операторов в условиях психоэмоционального напряжения . . . . .	69

<i>О. В. Лазорак</i> Роль электронной образовательной среды Moodle в обучении студентов университета. . . . .	75
<i>Н. В. Маркина, И. А. Менщикова</i> Жизнестойкость менеджеров образования с различным опытом управленческой деятельности. . . . .	79
<i>А. В. Мерцалова, С. И. Кедич, Г. Р. Чернова</i> Особенности гендерной самоидентификации и самоактуализации студентов . . . . .	84
<i>И. А. Пархоменко</i> Подготовка кадров для транспортной отрасли в Республике Казахстан: проблемы и пути решения. . . . .	90
<i>Е. С. Синельникова, Е. В. Зиновьева</i> Историческая память студенческой молодежи об эпохе 1990-х . . . . .	93
<i>Т. В. Слотина, В. Н. Матистович</i> Ценностно-смысловая сфера личности студентов железнодорожного вуза . . . . .	98
<i>С. В. Смольянинова</i> Методы коррекции психического состояния операторов авиационного профиля . . . .	103
<i>И. Л. Соломин</i> Психологические факторы транспортной безопасности . . . . .	106
<i>И. Л. Соломин</i> Психосемантическое исследование мотивационной сферы личности китайских студентов . . . . .	111
<i>Л. Ю. Соломина, Н. Ю. Рябоконт</i> Психологические условия и средства профилактики детского дорожно-транспортного травматизма: возрастно-психологический подход в побуждении к использованию световозвращающих элементов. . . . .	123
<i>А. А. Стреленко, С. В. Лоллини</i> Психологические и психофизиологические особенности функциональных состояний специалистов летного состава при профилактическом отдыхе . . . . .	137
<i>А. Л. Толстая, Г. Р. Чернова, С. И. Кедич</i> Факторы стрессоустойчивости и адаптивности будущих машинистов и студентов ПГУПС. . . . .	140
<i>Г. Р. Чернова, М. В. Сергеева</i> Жизнестойкость, самоотношение и волевые качества студентов транспортного вуза . . . . .	145
<i>Г. Р. Чернова, С. И. Кедич, А. А. Сальковский</i> Представление о деньгах и отношении к ним в структуре сознания студентов транспортного вуза. . . . .	150

<i>С. В. Шатира</i> Эмоционально-психологический климат семьи . . . . .	153
<i>Е. Ф. Яценко</i> Личностные особенности иностранных студентов технических специальностей как фактор адаптации к новой образовательной среде: кросскультурный аспект . . . . .	158
<i>Е. Ф. Яценко</i> Психолого-педагогические аспекты формирования инновационной культуры будущих инженеров путей сообщения в рамках высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования . . . . .	165
<i>Е. Ф. Яценко, Г. Р. Чернова, И. А. Калинина</i> Стремление к аффилиации и самоотношение в юношеском возрасте . . . . .	169
Список авторов . . . . .	177

*Научное издание*

**ЧЕЛОВЕК И ТРАНСПОРТ.  
Образование. Психология. Эргономика.  
Эффективность и безопасность**

Материалы Всероссийской научно-практической конференции  
с международным участием.  
8–9 ноября 2017 г., г. Санкт-Петербург

Редактор, корректор *С. А. Зинченко*  
Компьютерная верстка *А. А. Стукановой*

Подписано в печать с оригинал-макета 24.05.2018.  
Усл. печ. л. 11,375.

ФГБОУ ВО ПГУПС. 190031, СПб., Московский пр., 9.