

Личностная дезадаптация связана с коммуникативными трудностями: учащиеся становятся конфликтными, проявляют агрессию или, напротив, уходят в изоляцию, отказываются от участия в совместных видах деятельности.

К типичным проявлениям также относятся: повышенная тревожность, эмоциональная возбудимость, демонстративное поведение, нарушения сна и двигательной активности, склонность к психосоматическим реакциям [7].

Важно подчеркнуть, что дезадаптация может протекать как в явной, так и в скрытой форме. В последнем случае трудности проявляются лишь во внутреннем плане: ребёнок сохраняет видимость благополучия, но испытывает повышенную тревожность и неуверенность в себе.

Психологические последствия школьной дезадаптации.

Длительная и выраженная школьная дезадаптация оказывает негативное влияние на дальнейшее развитие личности. Среди наиболее значимых последствий можно выделить:

– Хроническая неуспешность и формирование отрицательной учебной мотивации. Постоянные неудачи закрепляют у ребёнка ощущение беспомощности и формируют негативное отношение к обучению [8].

– Развитие невротических состояний. Высокий уровень тревожности, эмоциональная нестабильность и стресс повышают риск возникновения невротических расстройств [5].

– Снижение самооценки и уровня самопринятия. Школьники начинают воспринимать себя как «неуспешных», что затрудняет формирование позитивной Я-концепции [6].

– Дезадаптивные копинг-стратегии. В условиях повторяющихся трудностей дети всё чаще прибегают к избеганию проблемных ситуаций, что препятствует развитию конструктивного опыта преодоления стресса [9].

В совокупности данные последствия создают угрозу полноценному личностному и социальному развитию, а также повышают риск вторичных нарушений поведения.

Заключение. Феномен школьной дезадаптации у пятиклассников обусловлен взаимодействием ряда факторов: психофизиологических особенностей возраста, усложнения учебной программы, неблагоприятных семейных обстоятельств и недостатков образовательной среды.

Проявления дезадаптации затрагивают как познавательную сферу (снижение интереса к обучению, падение успеваемости), так и личностную (конфликтность, агрессивность, замкнутость). Нарушения нередко сопровождаются эмоциональной нестабильностью, тревожностью и соматическими реакциями.

Последствия школьной дезадаптации связаны с риском формирования хронической неуспешности, невротических расстройств, низкой самооценки и дезадаптивных стратегий поведения. Всё это требует комплексной поддержки со стороны педагогов, родителей и психологов. Эффективными направлениями профилактики выступают развитие конструктивных копинг-стратегий, формирование положительной учебной мотивации, индивидуальный подход в обучении и обеспечение эмоционально благоприятной атмосферы.

Список цитируемых источников

1. Велента, Т. Ф. Адаптация детей к школьному обучению / Т. Ф. Велента. — Минск : Вышэйшая школа, 2015. — 152 с.
2. Бурменская, Г. В. Школьная дезадаптация: причины и проявления / Г. В. Бурменская. — М. : Педагогика, 2002. — 176 с.
3. Каган, В. Е. Социальная психология детства / В. Е. Каган. — М. : Педагогика, 1988. — 280 с.
4. Петрова, Е. Ю. Социально-психологические механизмы адаптации школьников / Е. Ю. Петрова. — Минск : БГУ, 2010. — 224 с.
5. Мясищев, В. Н. Личность и неврозы / В. Н. Мясищев. — Ленинград : ЛГУ, 1960. — 420 с.
6. Новикова, Е. В. Проблемы школьной дезадаптации / Е. В. Новикова. — М. : Просвещение, 2012. — 198 с.
7. Лазарус, Р. С. Стресс, оценка и копинг / Р. С. Лазарус, С. Фолкман. — СПб. : Нева, 1994. — 366 с.
8. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию, становление человека / К. Роджерс. — М. : Прогресс, 1994. — 480 с.
9. Анцыферова, Л. И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита / Л. И. Анцыферова. — М. : Наука, 1994. — 240 с.

УДК 159.9.019.43

С. С. Биль

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПСИХОДИНАМИЧЕСКИХ СВОЙСТВ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ УЧАЩИХСЯ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА И ИХ СКЛОННОСТИ К ПРОСОЦИАЛЬНОМУ ПОВЕДЕНИЮ

Введение. Вольф Соломонович Мерлин следующим образом описывает психодинамический (темперамент) уровень интегральной индивидуальности человека [1]: рассматривает психодинамический (темпераментный) уровень как фундаментальный пласт индивидуально-психологических особенностей человека, имеющий нейрофизиологическую природу и проявляющийся в динамических характеристиках поведения.

Б. М. Теплов провел различие между врожденными физиологическими характеристиками нервной системы и ее психическими особенностями, которые проявляются в складе личности и поведении. В трудах

Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына были выделены два аспекта психики: формально-динамический (связанный с темпераментом) и предметно-содержательный (отражающий содержание психической деятельности).

Б. М. Теплов также различал свойства нервной системы, присущие отдельным ее частям (парциальные), и свойства, характеризующие систему в целом (общие). По его мнению, темперамент определяется тремя основными факторами: склонностью к эмоциональному возбуждению, способом выражения эмоций и скоростью выполнения движений. В поведении темперамент проявляется через такие качества, как скорость, темп, интенсивность и изменчивость реакций. Б. М. Теплов считал, что типы высшей нервной деятельности обусловлены способами приспособления организма к окружающей среде.

Исследования Б. М. Теплова и В. Д. Небылицына были развиты В. М. Русаловым, который предложил рассматривать третий уровень функционирования нервной системы — уровень интеграции нервных процессов на уровне всего мозга. Этот уровень особенно важен при изучении темперамента. Основываясь на теории поведенческого акта П. К. Анохина, В. М. Русалов определил параметры организации индивидуального поведения, такие как энергичность, гибкость, темп и эмоциональность. Кроме того, он выделил динамические характеристики интеллектуальной, психомоторной и коммуникативной активности: скорость выполнения, уровень затрачиваемой энергии и вариативность [2].

Основная часть. Рассмотрим основные идеи специальной теории индивидуальности В. М. Русалова. В. М. Русалов предложил специальную теорию индивидуальности, которая базируется на нескольких ключевых положениях. Первое положение гласит, что только те аспекты психики, которые касаются ее формы и динамики (так называемые формально-динамические или психодинамические свойства), могут быть напрямую связаны с биологическими особенностями человека. Психодинамические свойства — это индивидуальные черты личности, которые описывают, как работает психика человека, ее скорость, интенсивность и продолжительность процессов, но не то, что именно происходит в психике (например, какие мотивы или цели движут человеком). Эти свойства остаются относительно неизменными, независимо от содержания мыслей и чувств. Они определяют, насколько быстро, интенсивно и долго человек способен выполнять какую-либо деятельность [3].

Второе положение утверждает, что в основе этих формально-динамических свойств лежит не какая-то одна биологическая система, а вся совокупность биологических характеристик человека в целом, его общая конституция. Третье положение объясняет, что формально-динамические свойства психики не появляются сразу, а формируются постепенно, как новые качества, возникающие из обобщения различных биологических свойств. Согласно этой теории, происходит переход от более простых уровней организации (биологических свойств, свойств нервной системы) к более сложным — формально-динамическим свойствам. В результате этого процесса возникают новые структуры: темперамент, интеллект и характер. Например, если обобщение происходит на основе общих нейрофизиологических свойств, формируется темперамент. Если же в основе обобщения лежат динамические и содержательные аспекты познавательных процессов, то образуется интеллект. А если обобщаются динамические и содержательные характеристики побуждений и мотивов, то формируется характер. Формально-динамические свойства не являются чем-то застывшим. Они развиваются и обобщаются по мере взросления человека. Их развитие зависит от биологического созревания и смены основных видов деятельности (игры, учебы, труда) [3]. Наличие таких обобщенных формально-динамических характеристик, как темперамент, позволяет человеку эффективно использовать свои энергетические ресурсы и оставаться активным, независимо от конкретных мотивов. Четвертое положение устанавливает связь между формально-динамическими образованиями психики и другими, более сложными структурами индивидуальности. Формально-динамические свойства, интегрируясь в более сложные психические структуры, такие как интеллект и характер, становятся их неотъемлемыми динамическими компонентами. Интеллект и характер сами по себе не являются более обобщенными динамическими образованиями. Их особенность в том, что они включают в себя не только динамические, но и содержательные аспекты. К содержательным компонентам интеллекта, например, относится способность к саморегуляции интеллектуальной деятельности.

Различные ученые внесли значительный вклад в понимание психодинамических свойств: Активность — И. П. Павлов изучал связь силы нервной системы с работоспособностью [4]. Реактивность — Я. Стреляу разработал теорию темперамента, подчеркивающую роль реактивности [5]. Сензитивность — Б. М. Теплов изучал связь сенсорных порогов с типом нервной системы [6]. Пластичность — И. П. Павлов изучал формирование условных рефлексов, демонстрируя пластичность нервной системы [4]. А. Р. Лурия исследовал нейропластичность у пациентов с повреждениями мозга [7]. Ригидность — К. Леонгард описывал ригидность как черту, свойственную определенным типам личности [8].

Выборку исследования составили 80 испытуемых (40 юношей и 40 девушек), учащихся ГУО «Средняя школа № 16 г. Барановичи», «Средняя школа № 1 имени С. И. Грицевца г. Барановичи», в возрасте от 15 до 16 лет.

По данным корреляционного анализа по методикам «Опросник формально-динамических свойств индивидуальности (В. М. Русалов)» и «Методика «Социальные нормы просоциального поведения» (И. А. Фурманов, Н. В. Кухтова)» были получены следующие данные.

Чем выше эргичность психомоторная, тем в большей степени юноши ориентированы на проявление просоциального поведения в соответствии с нормой взаимности, т.е. норма взаимности предполагает, что индивиды чувствуют себя обязанными отвечать взаимностью на оказанную им помощь или благосклонность ($r=0,34$, $p=0,03$). Это может быть обусловлено тем, что эргичные юноши более активно взаимодействуют с окружающими и чаще оказываются в ситуациях, где могут проявить взаимность.

Чем выше скорость коммуникативная, тем в большей степени юноши ориентированы на проявление просоциального поведения в соответствии с нормой справедливости, т.е. под справедливостью в данном контексте понимается стремление к равному распределению ресурсов и возможностей, а также к соблюдению прав и интересов всех участников взаимодействия ($r=0,35$, $p=0,02$). Это может быть обусловлено тем, что развитые коммуникативные навыки позволяют лучше понимать потребности и чувства других людей, что способствует эмпатии и желанию помочь.

Чем выше скорость коммуникативная, тем в большей степени юноши ориентированы на проявление просоциального поведения в соответствии с нормой затраты-вознаграждения, т.е. норма затраты-вознаграждения предполагает, что люди склонны совершать действия, которые приносят им выгоду (вознаграждение), и избегать действий, которые связаны с издержками (затратами) ($r=0,34$, $p=0,03$). Это может быть обусловлено тем, что юноши с развитыми коммуникативными навыками лучше понимают потребности других людей и могут точнее оценить, какие действия принесут наибольшую пользу и какие затраты потребуются. Они могут более эффективно договариваться, убеждать и координировать свои действия, чтобы максимизировать вознаграждение и минимизировать затраты.

У юношей с выраженной психомоторной эмоциональностью наблюдается склонность к четкому осознанию и соблюдению нормы затраты-вознаграждения при реализации просоциального поведения ($r=0,33$, $p=0,04$). Это может быть обусловлено тем, что высокая эмоциональность делает юношей более чувствительными к несправедливости, поэтому они стремятся к справедливому обмену в социальных взаимодействиях.

У юношей с выраженной эмоциональностью интеллектуальной отмечается склонность в высокой степени к соблюдению нормы социальной ответственности в проявлении просоциального поведения ($r=0,37$, $p=0,02$) и в низкой степени – нормы взаимности ($r=-0,37$, $p=0,02$). Это может быть обусловлено тем, что эмоциональная зрелость позволяет им видеть ситуацию шире и действовать, исходя из потребностей другого человека, а не из ожидания немедленной выгоды для себя. Они могут быть более мотивированы искренним желанием помочь, а не расчетом на ответную услугу.

Чем выше эмоциональность коммуникативная у юношей, тем ниже их ориентация на норму взаимности в проявлении просоциального поведения ($r=-0,42$, $p=0,007$) и выше ориентация на норму затраты-вознаграждения в проявлении просоциального поведения ($r=0,39$, $p=0,01$). Это может быть обусловлено тем, что это может быть связано с особенностями развития эмоционального интеллекта в юношеском возрасте.

Чем выше психомоторная скорость, тем выше уровень ориентации девушек на норму социальной ответственности в просоциальных поступках ($r=0,35$, $p=0,03$). Это может быть обусловлено тем, что девушки с более высокой психомоторной скоростью могут быстрее обрабатывать информацию о социальных ситуациях, оценивать потребности других людей и принимать решения о том, как помочь. Они быстрее осознают, что их действия могут повлиять на других.

Чем выше скорость коммуникативная, тем выше уровень ориентации девушек на норму взаимности в просоциальном поведении ($r=0,46$, $p=0,006$). Это может быть обусловлено тем, что быстрая и эффективная коммуникация может способствовать лучшему пониманию эмоционального состояния и потребностей окружающих. Девушки, которые хорошо общаются, могут быть более чуткими к чужим проблемам и, следовательно, более склонными помогать, ожидая взаимности. Они лучше «считывают» сигналы о том, кому нужна помощь и как ее лучше оказать.

Чем выше эмоциональность психомоторная, тем выше уровень ориентации девушек на норму социальной ответственности ($r=0,42$, $p=0,006$). Эмоциональность психомоторная облегчает коммуникацию и установление контакта с другими людьми. Девушки, активно выражающие свои эмоции, могут быть более открытыми и доступными для общения, что способствует формированию социальных связей и чувства ответственности за благополучие окружающих.

Девушки с более выраженной эмоциональностью психомоторной, как правило, более чувствительны к вопросам справедливости и более остро реагируют на ее нарушение, ориентированы на соблюдение нормы справедливости в проявлении просоциального поведения ($r=0,33$, $p=0,046$). Это может быть обусловлено тем, что эмоциональность усиливает эмпатию. Более эмоциональные люди, вероятно, лучше чувствуют чужую боль и страдания, что делает их более восприимчивыми к несправедливости, особенно когда она причиняет вред другим. Они легче ставят себя на место жертвы и испытывают более сильный дискомфорт от увиденного.

Чем выше уровень эмоциональности коммуникативной у девушек, тем выше вероятность того, что она будет ориентироваться на норму социальной ответственности в просоциальном поведении ($r=0,39$, $p=0,01$). Это может быть обусловлено тем, что эмоциональная экспрессивность способствует развитию эмпатии. Девушки, которые открыто выражают свои эмоции, возможно, лучше понимают и чувствуют эмоции других людей. Это, в свою очередь, повышает их эмпатию и мотивацию помогать тем, кто нуждается в помощи. Они более восприимчивы к чужой боли и страданиям, что побуждает их к просоциальному поведению.

Заключение. Таким образом, на норму социальной ответственности в проявлении просоциального поведения ориентированы юноши, обладающие такими психодинамическими свойствами нервной системы, как высокая подвижность нервных процессов. На норму взаимности в проявлении просоциального поведения ориентированы юноши, обладающие такими психодинамическими свойствами нервной системы, как низкая сила процесса возбуждения и высокая подвижность нервных процессов. На норму справедливости в проявлении просоциального поведения ориентированы юноши, обладающие такими психодинамическими свойствами

нервной системы, как подвижность нервных процессов, сила процесса возбуждения, тенденция к положительной связи преобладания 2-ой сигнальной системы. На норму «затраты-вознаграждения» в проявлении просоциального поведения ориентированы юноши, обладающие такими психодинамическими свойствами нервной системы, как чувствительность нервной системы и подвижность нервных процессов.

Список цитируемых источников

1. Дорфман, Л. Я. Методологический анализ теории интегральной индивидуальности / Л. Я. Дорфман // Методология и история психологии. — 2008. — Т. 3. № 3. — С. 106—109.
2. Карягина, Т. Д. Профессионализация эмпатии и предикторы выгорания помогающих специалистов / Т. Д. Карягина, Н. В. Кухтова, Н. И. Олифирова, Л. Г. Шермазаня // Современные проблемы науки и образования. — Т. 25, № 2. — 2017 — С. 39—58.
3. Русалов, В. М. Биологические основы индивидуально-психологических различий: автореферат диссертации на соискание учёной степени доктора психологических наук / В. М. Русалов. — М.: [б. и.], 1980. — 42 с.
4. Павлов, И. П. О типах высшей нервной деятельности и экспериментальных неврозах / И. П. Павлов. — М.: Государственное издательство медицинской литературы, 1954. — 192 с.
5. Стреляу, Я. Роль темперамента в психическом развитии / Я. Стреляу; под ред. И. В. Равич-Щербо. — М.: Прогресс, 1982. — 229 с.
6. Теплов, Б. М. Психология и психофизиология индивидуальных различий / Б. М. Теплов // Избранные психологические труды. — М.: МПСИ, 2003. — 640 с.
7. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. — М., 1973 — С. 1134—1154 с.
8. Леонгард, К. Акцентуированные личности. Человек и здоровье / К. Леонгард. — М., 1968.

УДК 159.9

В. В. Борткевич

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи, Республика Беларусь

Научный руководитель В. В. Дуняк

СТУДЕНТЫ И ДЕВИАНТНОСТЬ: КАК ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕБЕ ФОРМИРУЮТ ПОВЕДЕНИЕ

Введение. Девиантное поведение в студенческой среде является одной из актуальных проблем современного общества и образовательных учреждений. В период студенчества происходит активное формирование личности, самоидентификации, мировоззрения и ценностных ориентиров, что создает благодатную почву как для нормативного, так и для девиантного поведения. Одним из ключевых факторов, влияющих на поведение студентов, являются их представления о себе, или образ «Я». Самооценка, восприятие собственного «Я» и самоидентификация существенно определяют стиль поведения, принятие решений и социальную адаптацию личности. В данной статье рассматривается взаимосвязь между представлениями студентов о себе и проявлениями девиантного поведения, а также анализируются причины и последствия таких проявлений. Речь идет о студентах колледжей в возрасте 15—18 лет, которые относятся к категории подростков старшего возраста (15—16 лет) и юношей раннего периода (17—18 лет). Эта возрастная группа характеризуется особой психологической уязвимостью и переходностью между детством и взрослостью [1; 2].

Основная часть. В подростковом и раннем юношеском возрасте формирование представлений о себе имеет критическое значение, поскольку: происходит активное становление самосознания и самоидентификации, идет поиск ответов на вопросы «кто я?» и «какой я?», формируется профессиональная и личностная идентичность, происходит переход от опекаемого взрослыми детства к самостоятельности. Ю.А. Клейберг определяет девиантное поведение как «специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним». Он рассматривает девиантность как поведение, основанное на неопределенностях и противоречиях в обществе. Е.В. Змановская характеризует девиантное поведение как «устойчивое поведение личности, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, причиняющее реальный ущерб обществу или самой личности». [3]. Она выделяет специфические признаки: несоответствие социальным нормам, негативная оценка со стороны общества и причинение вреда. В студенческой среде девиантное поведение может проявляться в различных формах: правонарушения, нарушение учебной дисциплины, конфликтность, агрессия, злоупотребление алкоголем и наркотиками, а также асоциальные действия. Особенностью студенческого возраста является период самоопределения, поиска своего места в жизни, что сопровождается повышенной эмоциональностью и стремлением к радикальным действиям. Влияние субкультур, социальных конфликтов и снижение эффективности традиционных институтов социализации усугубляют риск девиаций [1; 2; 4; 5].

Согласно С.Л. Рубинштейну, самосознание — это "не изначальная данность, присущая человеку, а продукт развития", который формируется в процессе жизнедеятельности и включает представления о своих возможностях, качествах и месте в обществе. У студентов формируется непрерывный процесс самоидентифика-