

большинство испытуемых имеют высокий и средний уровень по фактору. Студенты с высоким уровнем отличаются умением поставить определенную цель, добиваться ее выполнения собственными силами, ответственно относиться к своей деятельности, действовать при этом сознательно и инициативно не только в знакомой обстановке, но и в новых условиях, требующих принятия нестандартных решений. У испытуемых со средним уровнем приведённые выше характеристики могут выражаться не всегда и в чуть меньшей степени. Студенты с низким уровнем зависимы от других людей, связаны в своих мыслях и действиях с чужой волей, влиянием, неспособны мыслить и действовать самостоятельно, независимо.

По фактору «Креативность» 40 % респондентов имеют средний уровень, 28 % — низкий, 26 % — высокий, 6 % — псевдовысокий, а значит у студентов преобладает средний уровень по фактору креативности. С низким и высоким уровнем примерно одинаковое количество испытуемых. Респонденты с высоким уровнем креативности отличаются развитым воображением, оригинальностью, проявляют интерес к сложному и необычному. У студентов со средним уровнем приведённые выше качества могут проявляться не всегда и чуть в меньшей степени. У испытуемых с низким уровнем воображения изложенные выше качества слабо выражены.

По фактору «Гармоничность» 42% испытуемых имеют средний уровень, 36 % — низкий уровень, 22 % — высокий уровень. Респонденты с псевдовысоким уровнем отсутствуют, это говорит о том, что по фактору «Гармоничность» преобладают студенты со средним уровнем. Для них характерно согласие с собой и внешним миром, чувство меры в желаниях и поведении, идут на сотрудничество и компромисс. У испытуемых со средним уровнем, приведённые выше характеристики могут выражаться не всегда и чуть в меньшей степени.

По фактору «Экстраверсия» 42 % студентов продемонстрировали средний уровень, 32 % — низкий, 20 % — высокий, 6 % — псевдовысокий, это значит, что у испытуемых преобладает средний уровень выраженности фактора. Испытуемые с высоким уровнем активны, жизнерадостны, уверены в себе, наслаждаются общением с людьми. У людей со средним уровнем приведённые выше характеристики могут выражаться не всегда и чуть в меньшей степени. Студенты с низким уровнем могут быть застенчивы, менее общительны, более чувствительны, склоны к самокритике.

Результаты общей самооценки позитивных аспектов личности показывают, что большинство испытуемых (62 %) имеют средний уровень, 28 % — высокий уровень, низкий уровень составили 8% испытуемых, 2 % — псевдовысокий уровень.

**Заключение.** Таким образом, у испытуемых больше выражен средний уровень самооценки позитивных аспектов личности и значительно выражен высокий уровень. Это говорит о том, что у большинства самооценка адекватна и гармонична. Такие студенты характеризуются объективным пониманием своих возможностей. Испытуемые с низкой самооценкой характеризуются нерешительностью, увиливанием от похвалы, не определяют высоких целей, непрерывно сравнивает себя. Псевдовысокий уровень указывает на завышенную самооценку, которая не является адекватной. Человек уверен в собственной правоте, даже при существовании конструктивных аргументов в пользу противоположной точки зрения, постоянно ведет соперничество с коллегами и друзьями, желая всегда быть лучше других.

#### Список цитируемых источников:

1. Азимова, Р. Н. Социально-психологическая природа самооценки и ее нравственный аспект / Р. Н. Азимова. — Известия. — АПАз ССР. — 1969. — №3. — 435 с.
2. Бороздина, Л. В. Что такое самооценка? Психологический журнал / Л. В. Бороздина. — М.: Изд-во МГУ, 1992. — №4. — 99 — 100 с.
3. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — СПб: Изд-во «Питер», 2000. — 712 с.
4. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — М.: Смысл, 2005. — 136 с.
5. Розенберг, М. Общество и образ «Я» в юношеском возрасте / М. Розенберг. — М.: Просвещение, 1965. — 188 с.
6. Бандура, А. Теория социального научения / А. Бандура. — СПб.: Евразия, 2000. — 320 с.
7. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. — М.: Педагогическое общество России, 2001. — 460 с.
8. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 254 с.
9. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р Бернс. — М.: Прогресс, 2002. — 230 с.
10. Маслоу, А. Г. Дальние пределы человеческой психики, пер. с англ. А. М. Татлыбаевой / А. Г. Маслоу. — СПб., 1999. — 432 с.
11. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М.: Луч, 1975. — 115 с.

УДК 159.9

А. В. Милодовская

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

## ОСОБЕННОСТИ РЕГУЛЯЦИИ ЭМОЦИЙ ЮНОШАМИ, ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

**Введение.** На данный момент проблема эмоциональной саморегуляции мало изучена в современной науке. В немногочисленных работах, как правило, затрагиваются лишь отдельные её компоненты: эмоциональная регуляция деятельности [1; 2; 3]; управление поведением в стрессовых ситуациях [4].

В настоящее время психологическая наука имеет значительные сведения о роли сознательной активности субъекта в профессиональной и интеллектуальной деятельности (Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и др.), о сложной структуре саморегуляции и адаптации ее механизмов (О. А. Конопкин, Б. Ф. Ломов и др.) [4].

В работах Якова Александровича Пономарева изучается саморегуляция умственной деятельности, ее механизмы.

В работах Олега Александровича Конопкина, Ксении Александровны Абульхановой-Славской раскрываются структура саморегуляции; Варвара Ильинична Моросанова изучает стили саморегуляции [5].

Наиболее подробно представлен анализ регуляции деятельности в исследованиях О. А. Конопкина. Он был тем, кто впервые в «человеческом факторе» увидел активность самого субъекта, т.е. активность произвольную и осознано регулирующую.

Современные исследования сосредоточены вокруг исследования психической саморегуляции личности в целом без конкретизации специфики эмоциональной саморегуляции или на рассмотрении эмоциональной саморегуляции как составляющей волевой саморегуляции.

**Основная часть.** Значение эмоциональной саморегуляции в жизни юношей и девушек объясняется тем, что она выступает как механизм адаптации к внешним воздействиям, механизм динамической организации личного опыта переживаний, характеристика самосознания и личностного развития. Также эмоциональная саморегуляция является целенаправленным, осознанным и опосредованным процессом саморегуляции поведения.

Низкий уровень эмоциональной саморегуляции порождает такие социально-психологические трудности, как неуверенность в динамичной, быстро меняющейся обстановке, трудности с привыканием к переменам в жизни, смене обстановки и образа жизни, зависимость от оценок и мнений окружающих. Также проявляется неспособность адекватно реагировать на ситуацию, быстро и своевременно планировать деятельность и поведение, разрабатывать программу действий, выделять значимые условия, оценивать рассогласованность полученных результатов с целью деятельности и вносить изменения [3].

Высока значимость эмоциональной саморегуляции в жизни студентов, что объясняется формированием внутренней позиции, жизненных планов, достижением нового уровня развития самосознания и самоуважения; определением своего места в жизни. Юношеский возраст является периодом становления эмоциональной культуры личности, основой которой является эмоциональная саморегуляция [6].

С. Корр рассматривает эмоциональную саморегуляцию как «возможность индивида выполнять социальные роли, соглашения и правила относительно соответствующих ситуации эмоциональных реакций» [7].

Понятие «эмоциональная регуляция» в исследованиях L. M. Diamond и L. G. Aspinwal представляет собой внутренние и межличностные механизмы, позволяющие человеку сознательно или неосознанно изменять переживания, поведение или саму ситуацию, вызвавшую эмоциональный отклик [8].

D. Cicchetti, B. P. Ackerman и C. E. Izard, говоря о проблеме регуляции эмоций, описывают её как объединение и согласованность компонентов эмоциональной системы, что позволяет человеку успешно справляться с неблагоприятными ситуациями [9].

R. A. Thompson определяет эмоциональную регуляцию как «внешние и внутренние процессы, ответственные за мониторинг, оценку и изменение эмоциональных реакций — особенно их интенсивность и временные характеристики — для достижения своих целей» [10].

Н. Гранефски и В. Крайг большое значение придавали сознательным когнитивным компонентам эмоциональной саморегуляции. По мнению учёных, когнитивная регуляция эмоций — это регуляция с помощью познавательных процессов, позволяющая человеку контролировать свои эмоции под воздействием или после стрессовой ситуации или угрозы.

Дж. Гросс в своих трудах писал, что регуляция эмоций предполагает способность человека взять под контроль переживаемые эмоции, ситуации, в которых эти эмоции возникают, а также способы их выражения.

Целью нашего исследования было выявление особенностей эмоциональной саморегуляции в раннем юношеском возрасте у обучающихся высшей школы.

Выборку исследования составили 40 юношей, обучающихся в учреждении образования «Барановичский государственный университет» на 1 и 2 курсе.

В исследовании были использованы следующие методики: опросник «Когнитивная регуляция эмоций» (О. Л. Писарева, А. Гриценко) — адаптированная версия опросника Н. Гранефски и В. Крайг «Cognitive Emotion Regulation Questionnaire»; «Опросник регуляции эмоций» Дж. Гросса и О. Джона, в адаптации С. Г. Климановой и А. В. Трусовой.

Рассмотрим результаты по методике «Опросник регуляции эмоций» (ERQ) Дж. Гросса и О. Джона в адаптации С. Г. Климановой, А. В. Трусовой (рисунок 1). По шкале «когнитивная переоценка» высокий уровень выявлен у 57,5% испытуемых, средний уровень — у 35%, низкий — у 7,5%. Это говорит о том, что для парней характерен высокий уровень переосмысления ситуации и изменения её восприятия.

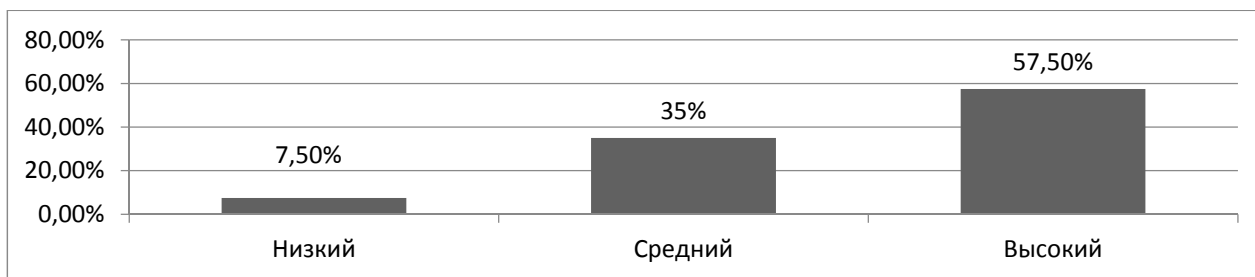


Рисунок 1 — Результаты исследования регуляции эмоций по шкале Когнитивная переоценка

По шкале «подавление экспрессии» высокий уровень был выявлен у 42,5% опрошенных, средний — у 40%, низкий — у 17%. Это свидетельствует о том, что большинство испытуемых склонны подавлять выражение своих эмоциональных реакций (рисунок 2).

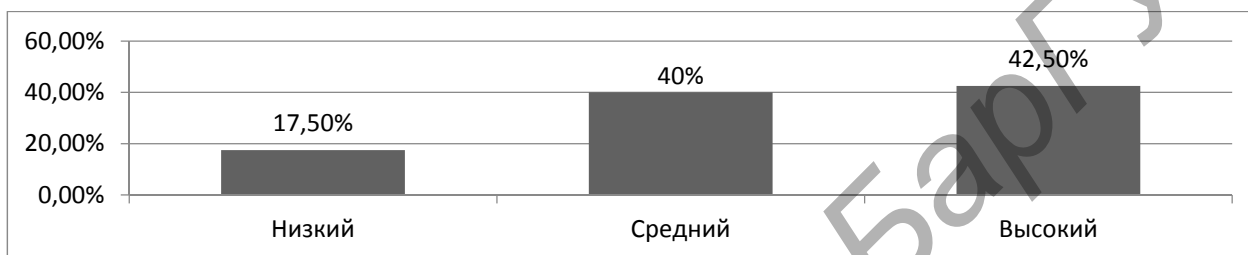


Рисунок 2 — Результаты исследования регуляции эмоций по шкале «Подавление экспрессии»

В целом, в группе юношей преобладает такая стратегия эмоциональной регуляции, как «когнитивная переоценка».

Далее в нашем исследовании мы использовали опросник «Когнитивная регуляция эмоций».

В результате исследования были получены следующие результаты.

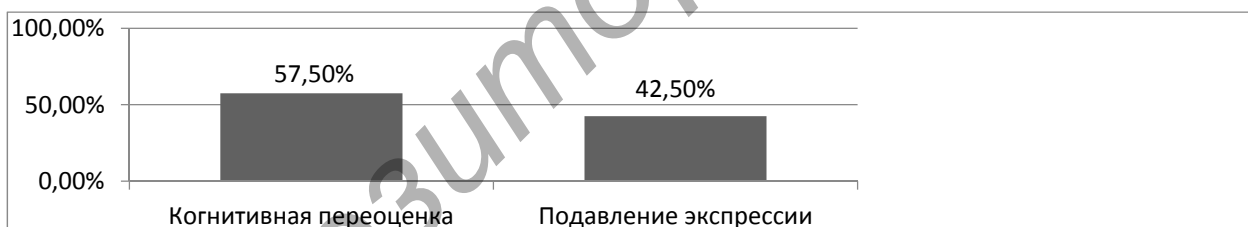


Рисунок 3 — Результаты исследования регуляции эмоций с использованием «Опросника регуляции эмоций»

По шкале «самообвинение» или обращение к мыслям о том, что вина за то, что было испытано или испытывается, лежит непосредственно на субъекте, высокий уровень выявлен у 17,5% испытуемых, средний — у 82,5%, низкий уровень по данной шкале в группе юношей не выявлен. Данная стратегия включает широкий спектр эмоционально-фокусированных мыслей (включая чувство тревоги и возникновение злости).

По шкале «принятие» или мысленное принятие того, что произошло, и примирение с тем, что случилось, высокий уровень выявлен у 62,5% испытуемых, средний — у 37,5%, низкий уровень по данной шкале в группе юношей не выявлен. Принятие как стратегия когнитивной регуляции эмоций имеет умеренную положительную взаимосвязь с оптимизмом и чувством собственного достоинства и умеренную отрицательную связь с тревожностью.

По шкале «сосредоточение» (или руминация) на чувствах и мыслях, связанных с негативным событием, высокий уровень выявлен у 32,5% испытуемых, средний — у 57,5%, низкий — у 10%. Сосредоточение как стратегия когнитивной регуляции эмоций имеет связь с высоким уровнем депрессии.

По шкале «положительная перефокусировка» или обращение к мыслям о радостных и приятных событиях вместо обдумывания актуального события высокий уровень выявлен у 40% опрошенных, средний — у 57,5%, низкий — 2,5%. Положительная перефокусировка может считаться формой внутренней психической отстраненности и определяется как изменение или направление мыслей в положительную сторону, для того, чтобы меньше думать об актуальном событии.

По шкале «перефокусировка на планирование», т.е. размышление о том, какие меры должны быть предприняты, чтобы справиться с негативным событием, высокий уровень выявлен у 45 %, средний — у 52,5 %, низкий — у 2,5 %. Данная когнитивная часть копинга, направленного на действие, автоматически не предполагает, что поведенческая реакция последует. Перефокусировка на планирование как когнитивная стратегия регуляции эмоций имеет умеренную положительную взаимосвязь с оптимизмом и чувством собственного достоинства.

По шкале «позитивная переоценка» или обращение к мыслям, направленным на создание позитивного для личного роста значения, события высокий уровень выявлен у 62,5 % испытуемых, средний — у 35 %, низкий — у 2,5 %.

По шкале «рассмотрение в перспективе» или мысленное отстранение от серьезности события, подчеркивание его относительности в сравнении с другими событиями высокий уровень выявлен у 32,5 % испытуемых, средний — у 67,5 %, низкий уровень по данной шкале в группе юношей не выявлен.

По шкале «катастрофизация» или обращение к мыслям, явно преувеличивающим разрушительную силу того, что было испытано, высокий уровень выявлен у 15 % опрошенных, средний — у 50 %, низкий — у 35 %.

По шкале «обвинение других» или мысленное возложение вины за то, что было испытано или испытывается, на другого человека или окружающую среду высокий уровень выявлен у 12,5 % испытуемых, средний — у 67,5 % испытуемых, низкий — у 20 %. В данном случае обвинение других связано со слабым эмоциональным здоровьем обвиняющего.

Общий же результат по группе юношей выглядит следующим образом (рисунок 4).

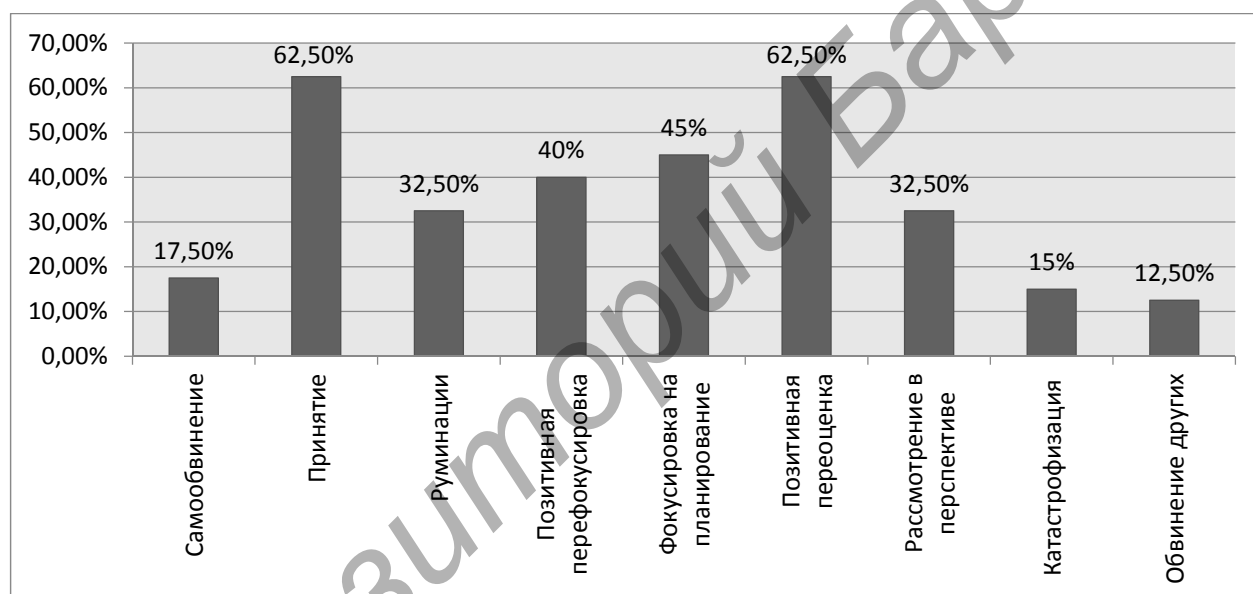


Рисунок 4 — Результаты исследования по опроснику «Когнитивной регуляции эмоций» Н. Гранефски и В. Крайга

**Заключение.** Таким образом, для большинства юношей характерны следующие особенности регуляции эмоций: средний уровень выраженности таких стратегий регуляции эмоций, как «самообвинение», «сосредоточение», «положительная перефокусировка», «перефокусировка на планирование», «рассмотрение в перспективе», «катастрофизация», «обвинение других». Высокий уровень выраженности характерен для стратегий «принятие» и «позитивная переоценка».

#### Список цитируемых источников

1. Дрокина, О. В. Развитие когнитивной и эмоциональноволевой регуляции деятельности младших школьников и младших подростков. автореф. ... дис...канд. психол. наук.: 19.00.07 / О. В. Дрокина. — М., 1999. — 21 с.
2. Захарова, Л. Н. Личностные особенности, стили поведения и типы, профессионально самоидентификации студентов педагогического вуза / Л. Н. Захарова // Вопросы психологии. — 1998. — № 2. — С. 45-48.
3. Иванова, М. В. Эмоциональная регуляция процесса решения мыслительных задач в младшем школьном возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / М. В. Иванова. — Иркутск, 1998. — 201 с.
4. Капитоненко, Н. В. Эмоциональная регуляция поведения: области изучения, компоненты и функции / Н. В. Капитоненко // Психологическая наука и образование. — 2007. — №5. — С. 267—274.
5. Моросанова, В. И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Вестник Московского университета. — 2010. — №1. — С. 36—45.
6. Алдошина, Ю. К. Психологическое благополучие как фактор личной зрелости / Ю. К. Алдошина // Развитие профессионализма. — 2017. — № 1 (3). — С. 29—31.
7. Kopp C. B. Regulation of Distress and Negative Emotions: A Developmental View / C. B. Kopp // Developmental Psychology. — 1989. — V. 25. — № 3. — P. 356—387.

8. Тхостов, А. Ш. Феноменология эмоциональных явлений / А. Ш. Тхостов, И. Г. Колымба // Вестник Моск. ун-та. Сер.14. Психология. — 1999. — №2. — С. 3—14.
9. Cicchetti, D. Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology / D. Cicchetti, B. P. Ackerman, C. E. Izard // Development and Psychopathology. — 1995. — № 7. — P. 233—246.
10. Конопкин, О. А. Психологическая саморегуляция произвольной активности человека / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. — 1995. — №1. — С. 5—12.

УДК 159.95

А. А. Оснюк

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

## РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ПОДРОСТКОВ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

**Введение.** В последнее время вопросы, связанные с развитием коммуникативных навыков у подростков с особенностями психофизического развития, становятся всё более интересны научному сообществу. Однако, несмотря на большое число публикаций по этой теме, всё ещё остается мало изученным вопрос, посвященный развитию коммуникативных навыков в контексте восприятия подростков с особенностями психофизического развития, как полноценных участников коммуникативного процесса.

До настоящего времени люди, которые не связаны с системой образования или здравоохранения, не имеют представлений о коммуникативных потребностях и специфике взаимодействия с подростками с особенностями психофизического развития. Учитывая, что сейчас подростков с особенностями психофизического развития становится всё больше и больше, нам необходимо научиться коммуницировать с ними, не боясь при этом им навредить.

**Основная часть.** Дети с особенностями психофизического развития — это дети, имеющие физические и (или) психические нарушения, препятствующие получению образования без создания для этого специальных условий [1].

Из данного определения можно сделать вывод о том, что подростки с особенностями психофизического развития крайне зависимы от успешности организации благоприятной социальной среды, сопровождающей процесс обучения и воспитания. В свою очередь, формирование благоприятных условий социальной среды возможно только при учете индивидуальных особенностей каждого ребенка, поэтому крайне важно выделить тот факт, что существуют разные категории детей и подростков с особенностями психофизического развития:

1. дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
2. дети с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
3. дети с тяжелыми нарушениями речи (логопаты);
4. дети с нарушениями интеллектуального развития (умственно отсталые дети);
5. дети с нарушениями психического развития (трудностями в обучении);
6. дети со сложным (смешанным) дефектом (слепоглухонемые, слепые умственно отсталые, глухие умственно отсталые и др.);
7. дети с нарушениями опорно-двигательной системы;
8. дети с искаженным развитием — психопатией (стойкий дисгармонический склад психики), с патологией влечений [1].

Для каждой из этих групп нужен свой особенный подход, но зачастую один подросток с особенностями психофизического развития может относиться сразу к двум и более категориям, что будет создавать дополнительные сложности во взаимодействии с ним.

Особое место в построении благоприятной социальной среды занимают коммуникативные навыки, которые опосредуют взаимодействие подростка и его окружения. Мы понимаем коммуникативные навыки как способность адекватно использовать речевые средства общения, проявляющиеся в понимании и правильном истолковании услышанного, речевом построении мысли.

По данным рассмотренных нами исследований установлено, что большинство детей с особенностями психофизического развития имеют речевые нарушения. Например, по данным В. Кардвелл речевая патология имеет место в 73 % случаев. А нарушения звукопроизношения у детей с задержкой психического развития встречаются гораздо чаще, чем у детей без нарушений психического развития. Так, по данным Е. В. Мальцевой, нарушения звукопроизношения наблюдаются у 29,9 % учеников младших классов для детей с задержкой психического развития, что составляет 76,3 % от числа детей с задержкой психического развития, имеющих нарушения речи. Нарушения речи также обширно представлены у детей с дефектами