

## **ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ, ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ**

УДК 378.047

### **УЧЕТ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ**

**М.К. Акимова, М.М. Мишина, Г.С. Перевощикова**

Российский государственный гуманитарный университет

Описаны научные результаты психолого-педагогического исследования, в котором анализируются особенности эмоциональных проявлений студентов в ситуации различных трудностей на пути достижения профессиональных целей. Учитывая характер выявленных неосознаваемых фрустрационных реакций, предлагается осуществлять профессиональное воспитание, заключающееся в развитии культуры межличностного взаимодействия и понимания собственного поведения, реакций на него другого человека.

*Ключевые слова: внеучебная деятельность, зрелость, импунитивность, интропунитивность, экстрапунитивность, профессиональное воспитание, ситуация неопределенности, фрустрационная толерантность.*

С целью успешного решения профессиональных задач актуальным для профессионального воспитания молодого специалиста в вузе является формирование устойчивости личности к воздействию неблагоприятных жизненных факторов, которые характеризуются ситуациями неопределенности современного транзитивного общества. Сегодня образование не может позволить себе следовать в русле прежней традиции, оно должно создавать условия для формирования у молодежи способностей принимать осознанные и зрелые решения в ситуации возникающих внутренних противоречий на фоне общественного кризиса, уметь «предупреждать или затормаживать» нецелесообразные реакции [2; 3]. В этой связи эмоциональный интеллект позволяет распознавать эмоции другого, анализировать собственные цели, мотивы и желания [4].

Одним из ключевых понятий, которыми в современной психологии описываются критические жизненные ситуации, является фрустрация. Под фрустрацией понимают эмоциональное состояние, возникающее в ответ на неудачи в достижении каких-либо целей и потребностей и возникновение внутренних преград, которые мешают достижению цели. Несмотря на различное толкование данного понятия, ученые сходятся в одном, считая, что фрустрация не является патологией. Сущностными особенностями фрустрации являются потребности, мотив, цель, план действий и сопротивление (пассивное или активное, внешнее или внутреннее препятствие). Такое состояние

появляется, когда личность на пути к осуществлению значимых для себя желаний сталкивается с непреодолимыми препятствиями (конфликтами) [5], понимая, что достижимое становится недостижимым; имеется в виду рассогласование между поведенческим процессом и результатом, что проявляется в бурной эмоциональной реакции, отражающей личностную незрелость, характерную для молодых людей студенческого возраста [6]. Поэтому воспитание фрустрационной толерантности (эмоциональной адекватности и устойчивости к неопределенным ситуациям) – одна из основных воспитательных задач в вузе.

В состоянии фрустрации поведение студента может быть адекватным (адаптивным) либо инфантильным. У студентов с адаптивным поведением наблюдается усиление мотивации и активности в достижении цели. При инфантильном поведении проявляется агрессивность и уход от проблемы [10]. Мотивированное и целенаправленное поведение отличается вариабельностью, конструктивностью, зрелостью [12]. При этом нецеленаправленное поведение отличается деструктивностью, ригидностью, незрелостью [4]. Таким образом, события развиваются при встрече с барьером: или он преодолевается, и в таком случае поведение будет мотивированным разумно, т.е. целенаправленным, или же барьер вызывает нецелесообразное и в отдельных случаях деструктивное поведение [2].

Е.Н. Львова отмечает, что существуют разные подходы к изучению фрустрационных состояний, которые рассматриваются как внутренние конфликты или анализируется борьба бессознательных мотивов с общественными нормами и ценностями. В гуманитарном подходе – блокировка базовой потребности в безопасности, любви. Также рассматривается «экзистенциальная фрустрация», которая означает стремление человека к смыслу (связь с моральными конфликтами, духовными проблемами человека) [7; 8].

На определение фрустрирующей ситуации возникают разные реакции. В теории научения фрустрирующая ситуация рассматривается как стимул в формировании поведения, в экзистенциальной психологии – как производное от неаутентичного существования. В деятельностном подходе к развитию личности фрустрация рассматривается как трудность развития. В исследованиях В.М. Оршанской фрустрация рассматривается как эмоциональная или когнитивная реакция на препятствия [9]. Фрустрация как формирование определенных копинг-стратегий и саморегуляции определяется в работах Л.Г. Дикой, В.И. Моросановой, И.М. Никольской, Т. Парсонса, Н.А. Сироты, Т.О. Славновой, С. Фолькман, А. Фрейд, З. Фрейда, Л.С. Шубиной и других авторов. Когнитивное оценивание, эмоциональные реакции на ситуации препятствий (Л.И. Божович, Б.В. Зейгарник, Е.П. Ильин, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев и др.) и описание защитных механизмов (Р.М. Грановская, А.Е. Личко, И.М. Никольская, Ю.С. Савенко, Н.В. Сирота и др.) позволяют

говорить о многокомпонентной структуре изучаемого феномена. Понятие «фрустрация» можно рассматривать как один из видов критической ситуации [2; 3], формы реагирования на трудную жизненную ситуацию [4; 5], в контексте проблемы выносимости по отношению к трудностям [6]. В исследовании Я.Е. Лебедевой (2017) отмечается, что в ситуации фрустрации достаточно полно изучены эмоциональные факторы агрессии и установлено, что в ответ на фрустрирующие обстоятельства возникает комплекс эмоций, где гнев и страх доминируют [5]. К видам фрустрационного поведения относят агрессию (аутоагрессию), двигательное возбуждение, апатию, деструкцию и регрессию [2]. Эти положения психологической науки являются важными для педагогики, так как объясняют причины адекватного и неадекватного поведения молодежи и позволяют моделировать учебные педагогические ситуации во внеучебной деятельности. Эвристическая теория фрустрации (S. Rosenzweig, 1949) вводит понятие «толерантность» [13].

Цель эмпирического исследования – изучить неосознанные эмоциональные фрустрационные реакции различных групп студентов-психологов.

Неосознанные эмоциональные фрустрационные реакции выявлены с помощью экспертной оценки, которая учитывала степень проявления позиции к внеучебной деятельности (активная, пассивная, промежуточная) в ходе реагирования студентов на различные трудности при удовлетворении потребностей в достижении цели. Полученные результаты сравнивались со статистически значимыми данными, полученными экспертной группой психологов под руководством М.К. Акимовой (профессор Института психологии РГГУ имени Л.С. Выготского, автор многих редакций учебника по психодиагностике для бакалавров (М.К. Акимова и др., 2014), победитель (диплом 1-й степени) IX Международного конкурса преподавателей вуза «Университет-2019»; монографическая форма конкурсного проекта «Толерантность педагога, теория и практика» (М.К. Акимова, 2017)) [1; 11].

На первом этапе анализа мы сопоставили данные трёх обследованных нами групп с показателями статистической нормы, полученных на студентах РГГУ (130 чел.). Прежде всего отметим, что общие закономерности относительно представленности оценочных категорий (направлений и типов реакций) частично подтвердились и на наших испытуемых. Эти закономерности заключаются в следующем: из направлений реакций на первом месте по выраженности стоит экстрапунитивное, на втором – импунитивное, на третьем – интропунитивное; по типам реакций наиболее выражен самозащитный, на втором месте тип реакций с фиксацией на удовлетворении потребности, на третьем – тип реакций с фиксацией на препятствии. Цифровое выражение этих закономерностей таково. Экстрапунитивное направление (E) – статистическая норма составила 44 %. По данному

показателю мы получили в подгруппах испытуемых следующие результаты: в группе № 1 «Активные студенты» ( $n = 34$ ) – 43 %; в группе № 2 «Участники» (25) – 42 %, в группе № 3 «Пассивные участники» ( $n = 37$ ) – 44 %. Статистическая норма по импунитивному направлению составила 30 %; в группе № 1 «Активные студенты» ( $n = 34$ ) – 24 %; в группе № 2 «Участники» ( $n = 25$ ) – 30 % и в группе № 3 «Пассивные участники» ( $n = 37$ ) – 33 %. Показатели статистической нормы по интропунитивному направлению – 26 %, в группе № 1 «Активные студенты» ( $n = 34$ ) – 33 %; в группе № 2 «Участники» ( $n = 25$ ) – 28 % и в группе № 3 «Пассивные участники» ( $n = 37$ ) – 23 %. При этом общие закономерности относительности представленности оценочных категорий направлений реакций полностью соответствуют статистической норме в подгруппе № 2 «Участники» ( $n = 25$ ) и подгруппе № 3 «Пассивные участники» ( $E > M > I$ ). В подгруппе № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) есть расхождения с нормативными значениями ( $E > I > M$ ). Полученные в подгруппах испытуемых результаты подверглись математической обработке с помощью метода Манна Уитни. В результате мы получили статистически значимые различия между подгруппами испытуемых по двум направлениям реакций – экстрапунитивности и интропунитивности. По направлению экстрапунитивности различия оказались между подгруппой № 2 «Участники» ( $n = 25$ ; 7,9) и подгруппой № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ; 10,5),  $p = 0,041$ ; между подгруппой № 2 «Участники» ( $n = 25$ ; 7,9) и подгруппой № 3 «Пассивные участники» ( $n = 37$ ; 11,00),  $p = 0,015$ , а также между подгруппой № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ; 8,7 /  $U = 134$ ) и подгруппой № 3 «Пассивные участники» (10,1 /  $U = 115$ ). По направлению интропунитивной реакции ( $I$ ) на основании  $U$ -критерия Манна Уитни (0,002) мы получили статистические различия между группой № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ; 7,9) и группой № 3 «Пассивные участники» ( $n = 37$ ; 10,1). Интерпретация этих результатов будет дана ниже.

Что касается показателей типов реакции, то в цифровом выражении они выглядят следующим образом. Самозащитный тип – «Кто виноват?» ( $ED$ ): нормативные значения – 37 %, в подгруппе № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) – 31 %; в подгруппе № 2 «Участники» ( $n = 25$ ) – 35 %, в подгруппе № 3 «Пассивные участники» ( $n = 37$ ) – 37 %. Нормативные значения типа реакции с фиксацией на удовлетворение потребностей «Что делать?» ( $NP$ ) – самый продуктивный тип реакции: нормативные значения составили 34 %; в подгруппе № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) – 42 %; в подгруппе № 2 «Участники» – 34 %, в подгруппе № 3 ( $n = 37$ ) – 31 %. Тип реакции с фиксацией на препятствии «Что случилось» ( $OD$ ) – самый непродуктивный тип реакции: нормативные значения – 29 %; в подгруппе № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) – 27 %; в подгруппе № 2 «Участники» – 31 %, а в подгруппе № 3 ( $n = 37$ ) – 32 %. Как видно из полученных результатов, последовательность

расположения типов реакций соответствует нормативным значениям только в промежуточной подгруппе № 2 «Участники» ( $ED > NP > OD$ ), что позволяет говорить о том, что студенты-психологи в ситуации фрустрации по достижению цели ведут себя так же, как и студенты РГГУ. В подгруппе № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) на первом месте оказался самый продуктивный тип реакции ( $NP$ ) с фиксацией на удовлетворение потребностей «Что делать?» ( $NP > ED > OD$ ). Данные результаты являются признаком адекватного реагирования, которое направлено на поиск конструктивного решения в конфликтной ситуации и объясняются активной позицией студентов-психологов, организаторов студенческой жизни в институте, которые способны оперативно принять решение в сложной ситуации и взять за него ответственность. В подгруппе № 3 «Пассивные участники» ( $n = 37$ ) на втором месте оказался самый непродуктивный тип реакции ( $OD$ ) с фиксацией на препятствии «Что случилось?», а самый продуктивный ( $NP$ ) занимает последнее место ( $ED > OD > NP$ ). Различия со статистической нормой объясняются противоположной позицией данных студентов-психологов, их неучастием в общественной жизни вуза, и результаты исследования подтвердили, что эти студенты не способны принять самостоятельное решение в ситуации фрустрации по достижению цели.

Результаты нашего исследования были подтверждены после обработки математическим методом Манна Уитни. Установлены статистически значимые различия между подгруппой № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) и подгруппой № 3 «Пассивные участники» ( $n = 34$ ). По фактору «Тип реакции на самозащите» ( $ED$ ) и по фактору «Тип реакции: удовлетворение потребностей» ( $NP$ )- $U-1 - 26$  и  $128$ .

Далее рассмотрим наиболее представленные в наших подгруппах оценочные факторы. Были выявлены устойчивые характеристики фрустрационных реакций испытуемых, стереотипы эмоционального их реагирования, которые формируются в процессе воспитания и становления человека, составляют одну из характеристик его индивидуальности. Поведение испытуемого может быть направлено на окружающую его среду, выражаясь в форме различных требований к ней, либо на самого себя как виновника происходящего, либо человек может занять своеобразную примиренческую позицию. Суммарный (общий) профиль характеризует структуру фрустрационного поведения, характерного для испытуемого, и говорит о соотношении типов и направлений реакций. На основании суммарного профиля ( $i > e > E = E, = M,$ ) в подгруппе № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) можно сделать вывод о том, что у испытуемых чаще всего встречается направленность студентов на самостоятельный выход из сложившейся фрустрационной ситуации ( $i$ ), реже (на втором месте) – требование к другим помочь в нахождении выхода и решения проблемы ( $e$ ), на третьем месте существует сразу несколько вариантов поведения: недовольство

окружающими (считается, что они привели к возникновению фрустрированной ситуации ( $E$ )), или склонность не замечать трудности фрустрации ( $E$ ), или фрустрации игнорируются, могут свестись до минимума или до полного отрицания ( $M$ ). Сравнение данных факторов с нормативно установленными результатами (группа «Студенты РГГУ») показало следующее. Выше границы нормы (0,5–3,0) оказались два самых продуктивных фактора:  $i$  (5,2) и  $e$  (4,4); остальные факторы –  $E$  (4,4),  $E$ , и  $M$ , (2,6) –  $E$ , – в границах установленной нормы (2,5–7,0; 2,0–5,0; 1,0–4,0). При сравнении суммарных профилей испытуемых подгруппы № 1 с нормативным значением профиля студентов РГГУ ( $E > E$ ,  $> i$ ) следует, что «активные» студенты-психологи значительно в меньшей степени, по сравнению со студентами РГГУ, проявляют открытое агрессивное поведение (недовольство окружающими –  $E$ ) и в значительно большей степени проявляют самую продуктивную реакцию ( $i$ ), направленную на самостоятельное разрешение сложной проблемы. В целом можно сделать вывод, что студенты-психологи, принимающие активное участие в общественной жизни, являются более зрелыми личностями по сравнению со студентами РГГУ: способны сами и с помощью других разрешать фрустрирующие ситуации, имеют внутренние возможности проявлять разные виды поведения (варианты развития зоны ближайшего развития). В подгруппе № 2 «Участники» ( $n = 25$ ) имеются сходные значения в профиле ( $i > e > M$ ) по сравнению с подгруппой № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ), это наличие в первой и второй позиции факторов  $i$  и  $e$ . Отличие между группами заключается в том, что на третьем месте в данной подгруппе – направленность поведения, когда ответственность отвергается («Никто не виноват») или сводится до минимума, осуждение избегается ( $M$ ). Сравнение данных факторов с нормативно установленными результатами: выше границы нормы (0,5–3,0) оказались также факторы  $i$  (4,7) и  $e$  (3,6); в границах нормы (1,0–4,0) – фактор  $M$  (2,4). Сравнение с нормативным суммарным профилем ( $E > E$ ,  $> i$ ). Отсутствие в суммарном профиле подгруппы № 2 фактора  $E$  указывает на то, что студенты-психологи данной подгруппы не склонны в ситуации фрустрации в первую очередь проявлять агрессию (недовольство, осуждение) в отношении к окружающим, а наличие двух самых продуктивных факторов  $i$  и  $e$  свидетельствует (так же, как и в подгруппе № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ )) о наличии способности самостоятельно или с помощью другого разрешить фрустрирующую ситуацию. Если говорить о возможности проявления агрессивного поведения вовне со стороны данной подгруппы испытуемых, то оно может проявиться в форме эмоциональной реакции – прямого требования к другому лицу ( $e$ ) с целью выхода из сложившейся фрустрационной ситуации. В целом студенты-психологи данной подгруппы (так же как студенты подгруппы № 1), по сравнению со студентами РГГУ, являются более зрелыми личностями. В отличие от

«активных» студентов-психологов, они значительно в меньшей степени имеют возможность проявлять агрессивное поведение вовне, но в их арсенале возможностей имеется гораздо меньше направленностей потенциального поведения в ситуации фрустрации. На основании суммарного профиля ( $E = M, > e > M$ ) подгруппы № 3 «Пассивные студенты» ( $n = 37$ ) можно сделать следующий вывод о том, что у испытуемых чаще всего встречается недовольство окружающими (считается, что они привели к возникновению фрустрированной ситуации ( $E = 3,7$ )), трудности фрустрации не замечаются или сводятся к минимуму, почти до полного отрицания фрустрации ( $M, = 3,7$ ). При этом нормативные значения этих факторов находятся в пределах нормы (2,5–7,0). Реже (на втором месте) – требование к другим помочь в нахождении выхода и решения проблемы ( $e = 3,3$ ). Данный фактор находится за пределами границы нормы (0,5–3,0) и в цифровом выражении больше. На третьем месте – направленность поведения, когда ответственность отвергается («никто не виноват») или сводится к минимуму, осуждение избегается ( $M = 2,8$ ) – в границах нормы (1,0–4,0). При сравнении с нормативным профилем ( $E > E, > i$ ) можно заметить единственное совпадение направленности реакции, которая чаще всего встречается и у студентов данной подгруппы, и у студентов РГГУ – недовольство окружающими, когда считается, что они привели к возникновению фрустрированной ситуации ( $E$ ). При сравнении студентов-психологов данной подгруппы со студентами-психологами других подгрупп можно сделать следующий вывод. Поведение данных испытуемых резко отличается от поведения испытуемых двух других подгрупп. Главное отличие заключается в том, что они не способны самостоятельно принять решение в ситуации фрустрации. Общее для всех трех групп респондентов – возможность разрешить ситуацию с помощью других лиц (направленность  $e$  – на втором месте), а общее подгруппы № 3 с подгруппой №2 «Участники» ( $n = 25$ ) – проявить в ситуации фрустрации поведение, когда ответственность отвергается («никто не виноват») или сводится к минимуму; осуждение избегается ( $M$ ) – третье место в суммарном профиле.

На третьем этапе анализа сравним подгруппы наших испытуемых по совпадению трех самых значимых факторов и их последовательность среди всех оценочных факторов с точки зрения конструктивности и адекватности поведения, выявленных экспертами. Фактор  $i$  – реакция с фиксацией на удовлетворение потребности «Что делать?», означающая, что субъект принимает на себя ответственность за исправление ситуации (0,5–3,0 балла); на втором месте фактор  $m$  – реакция с фиксацией на удовлетворение потребности «Что делать?», когда происходящее рассматривается как фатальное, неизбежное, выражается надежда, что время и ход событий понемногу разрешат проблему (1,0–4,0 балла); на третьем месте фактор  $I$  – реакция с фиксацией на самозащите «Кто

виноват?», субъект признает собственную вину, агрессия в форме порицания себя, чувство вины, угрызение совести. Испытуемый принимает фрустрирующую ситуацию как благоприятную для себя (0,5–2,5 балла). В подгруппе № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) фактор  $i$  оказался выше установленных нормативных границ (5,2 балла), что подтверждает предыдущие наши выводы о том, что у активных студентов-психологов сформирована способность справляться с трудными ситуациями и они могут самостоятельно найти выход из фрустрирующей ситуации, являются устойчивыми к стрессу. Фактор  $m$  оказался в границах нормы (0,9 балла), а фактор  $I$  (0,6 балла) – за границами установленной нормы, и его цифровое значение несколько меньше статистически значимых результатов. Это может означать, что испытуемые в ситуации фрустрации, как правило, не признают свою вину, не испытывают угрызения совести, что может свидетельствовать о нравственной незрелости, завышенной самооценке, а также о несформированности рефлексивных способностей. Последовательность проявления факторов в данной подгруппе совпадает с нормативными значениями. В подгруппе № 2 «Участники» мы получили следующие результаты. Фактор  $i$  оказался выше нормативных значений (4,7 балла), но несколько ниже, чем в подгруппе № 1 (5,2 балла), что также свидетельствует о том, что студент-психологи данной подгруппы способны в сложной ситуации взять ответственность на себя и самостоятельно найти выход из сложившейся ситуации. Фактор  $m$  (1,1 балла) и фактор  $I$  (0,5 балла) оказались в границах нормы. Последовательность проявления факторов в данной подгруппе совпадает с нормативными значениями. Результаты, полученные в подгруппе № 3 «Пассивные участники» – фактор  $i$  (0,5 балла) и фактор  $m$  (1,3 балла) – оказались в границах установленной нормы, а фактор  $I$  (0,4 балла) – за пределами установленной нормы, и его цифровое значение несколько больше статистически значимых результатов, что может свидетельствовать о заниженной самооценке и является серьезным препятствием для разрешения серьезной проблемной ситуации. Последовательность проявления факторов в данной подгруппе не совпадает с нормативными значениями. На первом месте – фактор  $m$ , что свидетельствует о неспособности самостоятельно справиться с фрустрирующей ситуацией, надежде на то, что все само собой как-то разрешится (отстраненная позиция). На втором месте – фактор  $I$ , когда агрессия направлена внутрь себя – чувство вины, угрызения совести не позволяют самостоятельно справиться с серьезной преградой; и на третьем месте фактор  $i$  – самый значимый фактор с точки зрения конструктивности и адекватности поведения. Его последняя позиция в последовательности значимых факторов с точки зрения конструктивности и адекватности подтверждает высказанную причину о существующих серьезных проблемах у данных испытуемых и несформированных

умениях достигать поставленной цели. В качестве вывода можно констатировать, что при сравнении проявления значимых факторов с точки зрения их конструктивности и адекватности студенты-психологи подгруппы № 3 сильно отличаются по своему поведению в ситуации фрустрации и от студентов РГГУ, и от студентов-психологов двух других групп в силу проблем, связанных с деформированным личностным развитием.

#### *Выводы*

1. Проблема воспитания фрустрационной толерантности молодежи является сегодня первостепенной, так как она напрямую связана с поддержанием нравственного поведения в обществе, где в условиях разгула рыночной идеологии, вседозволенности действует установка «Все средства хороши для достижения цели». На фоне доминирования у большинства молодых людей эмоционального начала над рациональным происходит стремительный рост агрессии в силу их психологических особенностей – сензитивности к восприятию окружающей действительности. В этих условиях психолого-педагогическая деятельность по профилактике негативного влияния неблагоприятной среды на молодежь, воспитание фрустрационной толерантности являются первостепенными.

2. Результаты исследования показали, что для студентов гуманитарных специальностей РГГУ, по сравнению со студентами-психологами, проблема фрустрационной толерантности является наиболее актуальной, так как они демонстрируют значительно выше уровень агрессивности, что, в свою очередь, свидетельствует о существующих проблемах, связанных с их нравственной незрелостью. С другой стороны, это говорит о характерных особенностях личностного развития студентов-психологов, что связано со спецификой получения ими образования, нацеленного на формирование прежде всего коммуникативной компетенции, так как они должны быть готовыми оказать квалифицированную помощь людям, попавшим в сложную жизненную ситуацию, где навыки общения для психолога имеют первостепенное значение.

2. Проблема воспитания фрустрационной толерантности в силу специфики получения студентами психологического образования является одной из основных воспитательных задач в вузе. Итоги исследования показали, что в каждой группе студентов-психологов, принимающих участие в исследовании, имеются характерные особенности проявления устойчивости к фрустрационным ситуациям на пути достижения цели (направления и типы реакций).

3. В психологическом и личностном развитии у студентов группы № 1 «Активные участники» ( $n = 34$ ) существуют определенные противоречия: с одной стороны, сформированная способность адекватно реагировать на фрустрацию – готовность принимать решение, брать на себя ответственность свидетельствуют о том, что фрустрирующая

ситуация может восприниматься ими как благоприятная лично для себя, что является характеристикой личностной зрелости; но с другой стороны, студентов данной группы отличает от других студентов-психологов и студентов РГГУ заниженный уровень нравственной зрелости (ниже нормы чувство вины, угрызания совести, что может создавать определенные трудности в общении и вынуждает искать адекватные средства воспитательного воздействия, опираясь на сильные стороны их личности – развитые рефлексивные способности, чтобы студенты-лидеры были референтными личностями для других студентов.

4. Одной из основных причин неучастия во внеучебной деятельности студентов группы № 3 «Пассивные участники» ( $n = 37$ ) является их эмоциональная неустойчивость, конфликтность (склонность к проявлению агрессии и нарушение норм этической защиты), заниженный уровень самооценки. Наравне с этим было обнаружено важное положение, которое позволяет осознанно включить неактивных студентов в деятельность. Такие студенты способны принимать решение с помощью других, но при этом требуется необходимое условие – особый стиль общения, не провоцирующий на проявление ответной агрессии. В целом эти студенты могут быть не готовы к продуктивному взаимодействию с активными студентами-лидерами, но возможна успешная коммуникация их со студентами промежуточной группы № 2 «Участники» ( $n = 25$ ).

5. Студенты промежуточной группы № 2 «Участники» ( $n = 25$ ) в плане развития фрустрационной толерантности, по сравнению со всеми группами респондентов, выглядят более успешными, могут сами и с помощью других разрешить проблему, взяв на себя ответственность. В отличие от других групп респондентов, они менее склонны к проявлению агрессии; имеют одинаковый суммарный профиль по показателю «Типы реакций» со стандартизированными данными группы РГГУ, что соответствует нормативным показателям развития у студентов эмоциональных реакций в ситуации фрустрации. Студентам этой группы также характерны проблемы позитивной коммуникации, но значительно в меньшей степени, чем в группе «Активные участники».

#### *Рекомендации*

1. В связи с тем, что темпы и качество развития общества во многом зависят от социальной активности граждан и прежде всего молодёжи, важной задачей является прогнозирование и управление социальной активностью студентов, что предполагает исследование их поведения в разных ситуациях.

2. С целью повышения эффективности профессионального воспитания в гуманитарном вузе и создания психолого-педагогических условий для воспитания фрустрационной толерантности (профессиональной способности психологов и необходимого качества специалистов гуманитарных специальностей) следует разработать

содержание алгоритма программы развития эмоционального интеллекта «Преодоление барьеров в общении – путь к успеху!» («Что делать?», «Кто виноват?» и «Что случилось?»), ведущей к фрустрационной устойчивости. Внедрение данной программы научит студентов «переносить» и транслировать навыки, отработанные в учебной ситуации, в реальную профессиональную деятельность, что позволит применять способы этической защиты (сохранять собственное достоинство в момент грубости, выставить заслон оскорблению; скорректировать поведение, сохраняя достоинство партнера). Комплекс тренинговых упражнений будет способствовать изменению нецеленаправленного поведения, характерного для ситуации фрустрации, а также усилит профессионально-ориентированный характер воспитания в гуманитарном вузе за счет целенаправленной работы по формированию коммуникационной компетенции.

2. В процессе организации воспитания в вузе желательно опираться прежде всего на студентов из группы № 2 «Участники» ( $n = 25$ ) – промежуточную группу, в которой нет крайних проявлений в эмоционально-нравственном развитии, при этом им необходимо оказывать поддержку, активизируя их личностные проявления, инициативу с помощью различных стимулирующих средств (бесед, рефлексии итогов деятельности и демонстрации положительного опыта), так как у них есть возможности быть референтными личностями среди студентов.

3. Во внеучебной деятельности при организации дифференцированного подхода педагогу важно направлять действия на воспитание воли у студентов, что позволит усилить контроль негативных и агрессивных реакций в процессе межличностного взаимодействия.

### **Список литературы**

1. Акимова М.К., Галстян О.А. Толерантность педагога, теория и практика. М.: МПСИ, 2017. 133 с.
2. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Словарь конфликтолога, М.: Эксмо, 2010. 656 с.
3. Блейхер В.М., Крук И.В., Боков С.Н. Клиническая психология: Руководство для врачей и клинических психологов. М.–Воронеж: МПСИ. 2002. 511 с.
4. Василюк Ф.Е. Психология переживания. М.: МГУ, 1984. 240 с.
5. Лебедева Я.Е. Мотивационные и атрибутивные факторы агрессивного реагирования в ситуации фрустрации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Минск, 2017. 26 с.
6. Дубовицкая Т.Д., Эрбегеева А.Р. Психологическая поддержка студентов в преодолении фрустрации // Изв. Самар. науч. центра РАН. Т. 12. 2010. № 5(2).
7. Львова Е.Н. Личностное опосредствование выбора стратегий совладания в ситуации неопределенности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2017. 29 с.
8. Львова Е.Н., Шлягина Е.И., Гусев А.Н. Применение теста рисуночной фрустрации С. Розенцвейга в исследовании особенностей совладания в ситуации неопределенности // Нац. психол. журн. 2016. № 1. С. 19–27.
9. Оршанская М.В. Влияние фрустраций на социализацию подростков: дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2004. 219 с.
10. Платонов Ю.П. Психология конфликтного поведения. СПб.: Речь, 2009. 544 с.

11. Психодиагностика. Теория и практика: учебник для бакалавров / под ред. М.К. Акимовой. 4-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2014. 631 с.
12. Хусейнова С.В., Мишина М.М., Швычков В.Р. Исследование профессиональных аддикций педагогов на основе системного подхода в целях совершенствования безопасности образовательной среды (SCOPUS) // ManinIndia. 2017. № 3. С. 467–475.
13. Rosenzweig, S. An Outline of Frustration Theory // Personality and behavior disorders. Hunt V.N.Y., 1949.

## **THE PECULIARITIES OF THE EMOTIONAL SPHERE OF THE STUDENTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL EDUCATION**

**M.K. Akimova, M.M. Mishina, G.S. Perevoshchikova**

Russian State University for the humanities

The article describes the scientific results of psychological and pedagogical research, which analyzes the peculiarities of emotional manifestations of students in a situation of various difficulties in achieving professional goals. Taking into account the nature of the identified unconscious frustration reactions, it is proposed to carry out professional education, which consists in the development of a culture of interpersonal interaction and understanding of one's own behavior, reactions to it of another person.

**Key words:** *extracurricular activities, maturity, impunitivnoj, intropunitive, extrapunitive, professional education, situation of uncertainty, frustration tolerance.*

*Об авторах:*

АКИМОВА Маргарита Константиновна – доктор психологических наук, профессор заведующая кафедрой общей психологии и психодиагностики Института психологии им. Л.С. Выготского ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет» (125993, г. Москва, Миусская пл., 6), e-mail: m.k.akimova@rambler.ru

МИШИНА Марина Михайловна – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии и методологии образования Института психологии им. Л.С. Выготского ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет» (125993, г. Москва, Миусская пл., 6), e-mail: mishinamm@yandex.ru

ПЕРЕВОЩИКОВА Галина Степановна – заместитель директора по воспитательной работе Института психологии им. Л.С. Выготского ФГБОУ ВО «Российский государственный гуманитарный университет» (125993, г. Москва, Миусская пл., 6), e-mail: perevogalina@yandex.ru