

УДК 159.9.075

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАТЕЛЬНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ НА НАЧАЛЬНЫХ ЭТАПАХ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Е. А. Медовикова

PECULIARITIES OF SUBSTANTIAL CHARACTERISTICS OF INDIVIDUAL'S TIME PERSPECTIVE AT THE INITIAL STAGES OF HIGHER EDUCATION

E. A. Medovikova

В статье представлен сравнительный анализ содержательных характеристик временной перспективы личности студентов на начальных этапах обучения в вузе, дополнено представление о параметрах временной трансперспективы личности в период юности. Определены уровневые характеристики временной трансперспективы студентов первого и второго курсов.

The paper presents a comparative analysis of the substantial characteristics of individual's time perspective at the initial stages of higher education; also an idea of the individual's time trans-perspective during adolescence is expanded. The structural characteristics of the first- and second-year students' time trans-perspective are defined.

Ключевые слова: временная перспектива, личностная перспектива, интерес и эмоциональная насыщенность жизни, цели жизни, юношеский возраст.

Keywords: time perspective, personal perspective, interest and emotional saturation of life, purpose of life, adolescence.

Категории времени, пространства и движения являются универсальными, потому что именно с их помощью человек начинает познавать окружающий мир, следовательно, необходимо рассматривать особенности становления временной перспективы в период становления жизненных ориентиров, т. е. в период юности.

Характеризуя социальную ситуацию развития в юношеском возрасте, Л. И. Божович отмечает, что юноша пытается выстроить самостоятельную линию жизни, при этом обращенность в будущее становится основной направленностью личности и проблемы выбора профессии, дальнейшего жизненного пути, самоопределения превращаются в эмоциональный компонент жизненной ситуации, вокруг которой выстраивается вся его деятельность и интересы.

А. С. Акелян в своей работе «Особенности предвосхищения событий жизненного пути студентами с различной степенью активности», опираясь на мнение К. А. Абульхановой-Славской, подчеркивает, что на процесс формирования жизненных планов и в том числе временной перспективы будущего в период юности влияет активность личности. При этом для формирования целостной картины будущего активность юношей должна носить самостоятельно иницируемый, а не регулируемый характер, что позволит предвосхищать события будущего жизненного пути [1].

Нам импонирует точка зрения Ж. Нюттена, согласно которой временная перспектива личности представляет собой последовательность событий с определенными интервалами между ними, представленными в сознании человека в некоторый конкретный момент времени [6, с. 354 – 355].

Таким образом, данное структурное формирование отражает различные аспекты восприятия прошлого, настоящего и будущего времени, что влияет на степень активности личности, развитие личностных качеств в период юности, а также наличие стремлений к достижению целей и формированию профессио-

нальной ориентации, проявляющихся в структурированности жизненного пути.

Цель нашего исследования состояла в изучении содержательных характеристик временной перспективы личности на начальных этапах обучения в вузе, раскрытии содержания представлений студентов о прошлом, настоящем и будущем, выявлении особенностей содержания этих представлений в сравнении между собой.

Теоретико-методологическую основу исследования составили деятельностный, системный и структурный подходы в психологической науке. Субъектно-деятельностный подход позволяет рассматривать построение профессиональной перспективы как основу «самостоятельного субъекта» (С. Л. Рубинштейн, К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский, Б. Д. Эльконин и др.). Системный подход рассматривает систему «субъект – среда» не изнутри, а извне, в рамках межсистемного взаимодействия (Б. Г. Ананьев, Е. А. Климов, Л. И. Новикова, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, В. Д. Шадриков и др.). Структурный подход позволяет определить жизненную перспективу как необходимую предпосылку развития личности в целом в рамках онтогенеза (К. А. Абульханова-Славская, А. Адлер, Ш. Бюлер, Е. И. Головаха, И. С. Кон, К. Левин, А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Ж. Нюттен, Н. Н. Толстых и др.).

В исследовании временной перспективы использовался комплекс диагностических методов и методик, в том числе:

– методика «САТ» в адаптации Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз. С помощью данной методики определяются показатели самоактуализирующейся личности, включающие две базовые шкалы (шкала компетентности во времени, шкала поддержки) и 12 дополнительных шкал;

– опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (ZTPI), представляющий собой методику, направленную на диагностику системы отношений личности к временному континууму;

– методика «ММИ» Ж. Нюттена в адаптации Н. Н. Толстых. Данная методика является проективной и включает две группы индукторов, характеризующих направленность личности, активность планирования, степень интенсивности, намек на возможные препятствия, текущие усилия в рамках принятия решения;

– методика «Смысло-жизненные ориентации» в адаптации Д. А. Леонтьева. Данная методика исследует представления юношей о будущей жизни по таким характеристикам, как наличие или отсутствие целей в будущем, осмысленность жизненной перспективы, интерес к жизни, удовлетворенность жизнью, представления о себе как об активной и сильной личности, самостоятельно принимающей решения и контролирующей свою жизнь;

– методика рассказа по типу эссе. Методика является ассоциативной методикой, отражающей отношение человека к своему прошлому (воспоминания о детстве), отношению к настоящему времени (интересы, желания), проектирование своего будущего (планы, цели, намерения). На основании этих характеристик выстраивается общее представление о жизненной (временной перспективе) личности в юношеском возрасте.

Общую выборку в исследовании составили студенты филиала КузГТУ в г. Прокопьевске 1 – 2 курсов в возрасте от 17 до 19 лет в количестве 100 человек.

Выборка была разделена на 2 группы: студенты первого курса в количестве 50 человек (группа № 1), студенты второго курса в количестве 50 человек (группа № 2).

Данная возрастная категория выбрана потому, что формирование основных параметров временной перспективы личности начинается в период юношества, в данном случае необходимо проконтролировать этот процесс на начальных этапах обучения, чтобы в дальнейшем определить возможности корректировки.

Изложение и обсуждение результатов исследования

1. Результаты методики самоактуализации (САТ), представленные в таблице 1, позволили выявить ряд личностных особенностей юношей и девушек, свидетельствующих об определенных содержательных характеристиках временной перспективы.

Полученные данные свидетельствуют о том, что несмотря на относительную независимость суждений, постановку собственных целей, учащиеся прислушиваются в значительной степени к мнению и желанию родителей, к тому же для них очень важную роль играет мнение коллектива, в рамках взаимоотношения с которым проявляется процесс адаптации в вузе, а также дальнейшая социализация личности в юношеском возрасте, при этом у учащихся второго курса данная характеристика проявляется ярче, чем у студентов первого курса ($I, \sigma = 5,14$).

Таблица 1

Результаты исследования по методике САТ

Шкалы методики	1 группа		2 группа		Различия при $p \leq 0,05$
	T-балл	σ	T-балл	σ	
Поддержка (I)	47	4,99	51	5,14	1-2
Компетентность во времени (Tc)	47	4,99	48	5,25	1-2
Спонтанность (S)	47	5,99	53	7,79	1-2
Самопринятие (Sa)	47	4,83	50	6,23	1-2
Представления о природе человека (Nc)	63	8,15	50	6,98	1-2
Контактность (C)	49	5,59	53	7,79	1-2
Познавательные потребности (Cog)	40	7,07	37	6,50	1-2

У студентов в полной мере не сформировано представление о времени жизни личности (временная перспектива). Несмотря на то, что респонденты различают временные отрезки и могут их охарактеризовать, у них отсутствуют причинно-следственные связи между прошлым, настоящим и будущим временем, и в большинстве своем наблюдается ориентация на настоящий период, что подчеркивает дискретное восприятие своего собственного жизненного пути, при этом наблюдаются значимые различия между студентами первого и второго курсов. На втором курсе представление о времени жизни личности становится более разрозненным, приобретает более «размытый» характер (Tc, $\sigma = 5,25$).

В отличие от базовых шкал, дополнительные шкалы показывают достаточно важный информативный аспект. Качественные особенности у студентов наблюдаются в описании шкал спонтанности, самопринятия, представлений о природе человека, контактности, познавательных потребностей.

Оценки по шкале спонтанности отражают в большей степени способности студентов к продуманным, целенаправленным действиям, однако не исключают высокой степени эмоциональности в поступках и поведении в целом, при этом уровень саморегуляции поведения с курсом возрастает (S, $\sigma = 7,79$).

Характеризуя личность учащихся, можно сказать о том, что они склонны выражать желание многое изменить в себе и своей жизни, что особенно отчетливо проявляется у студентов второго курса (Sa, $\sigma = 6,23$).

Качественные особенности у студентов первого и второго курсов наблюдаются в описании шкал представлений о природе человека, по которой у студентов первого курса достаточно высокий балл, что говорит о склонности воспринимать природу человека в целом как положительную («люди в массе своей скорее добры») и не фиксировать дихотомии мужественности – женственности, рациональности – эмоциональности и т. д. непреодолимыми; в то

время как у студентов второго курса не наблюдается яркой выраженности данного аспекта (N_c , $\sigma = 6,98$).

Студенты выражают способность к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально-насыщенных контактов с окружающими, при этом контактность как черта личности с процессом обучения имеет возрастающую динамику (C , $\sigma = 7,79$).

Исходя из анализа показателей по шкале познавательных потребностей, очевидна низкая степень выраженности у студентов стремления к приобретению знаний об окружающем мире, особенно отчет-

ливо проявляющаяся у студентов второго курса, что в очередной раз подчеркивается низкими показателями успеваемости в процессе обучения (Cog , $\sigma = 6,50$). Однако студенты первого курса показывают свою направленность на процесс обучения, получения знаний.

2. Согласно опроснику временной перспективы Ф. Зимбардо у студентов 1 и 2 групп схожие показатели, которые находятся в пределах нормы. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты исследования по опроснику временной перспективы Ф. Зимбардо

Показатель	1 группа	σ	2 группа	σ	Различия при $p \leq 0,05$
Негативное прошлое	2,90	0,68	2,96	0,71	
Позитивное прошлое	3,91	0,73	3,40	0,72	1-2
Гедонистическое настоящее	3,65	0,56	3,67	0,57	
Фаталистическое настоящее	2,89	0,50	2,97	0,52	
Будущее	3,90	0,48	3,45	0,45	1-2

Согласно полученным результатам можно сказать, что студенты в общем характеризуют свое прошлое, придавая ему положительную окраску. Учащиеся одновременно проявляют теплое, сентиментальное отношение к прошлому, проявляя ноты ностальгии, хотя в некоторых моментах сожалеют о своих поступках и, если бы представилась такая возможность, с радостью бы их исправили. Наиболее позитивный взгляд на прошлое наблюдается у респондентов группы № 1 ($\sigma = 0,73$).

Наиболее значимые различия среди студенческих групп фиксируются в отношении к построению перспективы будущего, что отражает стремление к реализации своих целей, планирование и достижение поставленных ориентиров. При этом будущее видится более «радужным» учащимся первого года обучения, которые выражают представления о будущей перспективе в виде достижения высоких успехов в жизни и деятельности ($\sigma = 0,48$).

3. Большую конкретизацию временная перспектива студентов получила благодаря методу мотивационной индукции Ж. Нюттена. Согласно результатам данной методики основной акцент в описании временной перспективы студенты делают на настоящем времени, описывая его как наиболее насыщенный событиями отрезок. Переживания студентов основаны на том, что будущее представляется «размытым», они не видят четкого ориентира и наделяют будущее различными непреодолимыми препятствиями на пути достижения целей.

Отвечая на вопросы ММИ, респонденты чаще называют события, относящиеся к периоду ранней зрелости. Так, студенты первого курса отмечают: «Я намереваюсь закончить вуз, устроиться на хорошую работу». Студенты второго курса отмечают: «Я хочу стать счастливым, успешным», «Я намереваюсь закончить вуз, создать семью, устроиться на работу».

Планирование отдаленных жизненных этапов вызывает у студентов затруднения. Они часто не могут ответить на вопрос, какие события произойдут в их жизни через 10 – 15 лет, при этом все респонденты не

затрагивают временные отрезки при ответе на вопросы методики. Данное обстоятельство, с одной стороны, подчеркивает узость жизненных планов юношей и девушек, а с другой – указывает на достаточно высокую планку социальных требований предъявляемых к жизненным событиям в зрелости.

Согласно методике наиболее значимыми событиями для студентов являются период обучения в вузе и начало профессиональной жизни, что ассоциируется у респондентов с периодом самостоятельности и самореализации. При этом обучение в вузе, по словам студентов, является достаточно сложным периодом времени, который нужно «просто пережить».

Большинство ответов респондентов не могут быть отнесены к определенному промежутку времени, так как их цели локализованы в неопределенном будущем и носят обобщенный характер. Учащиеся чаще говорят о счастье, самореализации, благополучии, исполнении желаний в отношении настоящего, при этом транслируя данные желания в будущее. Поскольку оценить временную локализацию таких мотивационных целей не представляется возможным, данные ответы используются лишь для качественного анализа содержания временных представлений.

При анализе ответов студентов отмечается общая динамика, выраженная в нежелании конкретизировать свое будущее, формулировать конкретные жизненные цели. Так студенты первого курса, отвечая на вопросы, отмечают: «Я надеюсь на хорошее будущее» (64%), «Я очень хочу счастливое будущее» (58%), «Я намереваюсь получить высшее образование» (52%). Студенты второго курса отвечают следующим образом: «Я надеюсь на счастливое будущее» (60%), «Я очень хочу счастливое будущее» (58%), «Я намереваюсь закончить вуз, создать семью, устроиться на работу» (64%), «Я мечтаю стать успешным» (52%).

Размышляя о жизненных событиях, учащиеся связывают временные отрезки с переживаниями о собственных изменениях: «Я стремлюсь стать лучше, успешнее» (62% обучающихся первого курса, 64% – обучающихся второго курса). К тому же студенты

отмечают стремления в достижении успехов в учебе, достижении умений и навыков, однако не конкретизируют эти понятия.

В своих ответах студенты подчеркивают желание стать самостоятельными, выраженное в намерении закончить вуз и сделать карьеру: «Я буду рад, если мне разрешат самостоятельно принимать решения» (72 % – учащиеся первого курса, 80 % – учащиеся второго курса). При этом самостоятельность носит «призрачный характер», так как студенты, характеризуя свою жизнь, отмечают, что хотели бы стать успешными, но не отражают, каким образом это сделать: «Я буду очень доволен(а), если реализуются мои цели, исполнятся мои желания» (50 % – респонденты первого курса и 50 % – респонденты второго курса).

В оценке перспектив своего будущего студенты отмечают, что сделают все возможное для самореализации: «Я сделаю все возможное, чтобы достичь своих целей, самореализоваться» (64 % – респонденты первого курса и 74 % – респонденты второго курса).

Значимым для студентов является мнение окружающих, к тому же студенты остро реагируют на критику в свой адрес, что и подчеркивается в ответах респондентов: «Я буду протестовать, если люди будут относиться ко мне несправедливо» (90 % – респонденты первого курса и 88 % – респонденты второго курса), «Мне не понравится, если меня будут унижать, оскорблять, будут препятствовать реализации моих целей» (80 % – респонденты первого курса и 62 % – респонденты второго курса), «Я стараюсь избежать ссор, конфликтов» (92 % – респонденты первого курса и 92 % – респонденты второго курса).

Основной страх студентов на начальных этапах обучения в вузе – что их планы не осуществляются в силу воздействия внешних обстоятельств: «Я боюсь, что все пойдет не по моему плану» (68 % – респонденты первого курса и 52 % – респонденты второго курса), «Я буду очень жалеть, если не достигну поставленных целей, не сложится будущее» (88 % – респонденты первого курса и 90 % – респонденты

второго курса), «Мне не нравится думать о то, что в будущем у меня будет много проблем» (54 % – респонденты первого курса и 58 % – респонденты второго курса).

У многих студентов продолжительность жизненных планов не велика и связана с окончанием вуза и началом карьеры, при этом учащиеся не устанавливают временных границ самореализации. Первое место в иерархии жизненных событий занимает обучение в вузе, что является основанием для реализации всех временных перспектив, при этом период обучения воспринимается как пассивный период времени, когда учащиеся просто «пережидают» и готовят себя к началу сложной взрослой жизни. Мечты и представления студентов о взрослой жизни редко приобретают конкретную оценку и выражаются словами «хорошее, успешное, счастливое будущее», а также самореализация, направления и этапы которой так и остаются скрытыми для осознания самих респондентов. Собственную перспективу студенты описывают лишь в виде планируемых событий будущего. Полученные данные согласуются и конкретизируют результаты ранее проведенных исследований [2].

Таким образом, можно утверждать, что временные представления студентов не достаточно продуманы и конкретны. Отражая события будущего, студенты в большинстве случаев стараются опираться на социальные нормы и ценности. Отсутствие продуманных отдаленных целей у студентов на начальном этапе обучения приводит к тому, что учащиеся редко задумываются о возможных путях их достижения и соответственно умоляют значение настоящего периода жизни.

4. Согласно интерпретационным параметрам методики «Смысло-жизненные ориентации» в адаптации Д. А. Леонтьева все показатели находятся в норме, за исключением показателей по шкале локус контроля – Я в группе учащихся второго курса. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Результаты исследования по методике
«смысло-жизненные ориентации» (адаптирована Д. А. Леонтьевым)**

<i>Показатель</i>	<i>1 группа</i>	<i>σ</i>	<i>2 группа</i>	<i>σ</i>	<i>Различия при $p \leq 0,05$</i>
Осмысленность жизни	103	11,85	96	14,08	1-2
Цели жизни	31	6,00	29	6,80	
Процесс жизни	31	5,09	29	6,80	
Результат жизни	23	3,39	22	3,27	
Локус контроля – Я	21	3,02	17	4,53	1-2
Локус контроля – жизнь	31	4,90	29	4,60	

Таким образом, учитывая значимые различия, смысло-жизненные ориентации в юношеском возрасте можно охарактеризовать следующим образом.

Учащиеся первого курса считают себя способными контролировать события своей жизни в настоящем, однако в рамках построения планов на будущее отмечают высокий уровень страха и возможности совершения ошибок, в связи с этим проявляется неверие в свои силы контролировать события собственной жизни в рамках будущей перспективы ($\sigma = 3,02$).

Студенты второго курса проявляют неверие в свои силы контролировать события собственной жизни, что может быть связано с получением дополнительной информации об аспектах профессии и трудностями в процессе обучения. Несмотря на то, что студенты подчеркивают свою значимость в принятии решений, в рамках рассмотрения будущих событий они проявляют фатализм, в связи с чем свобода выбора приобретает иллюзорный характер ($\sigma = 4,53$).

Таким образом, можно сделать вывод, что общая осмысленность жизни учащихся находится в пределах нормы и это говорит о формировании временной перспективы студентов как базового образования данного возрастного периода, при этом данный показатель выше у студентов первого курса, которые в большей степени опираются на планы и мечты, связанные с позитивной оценкой будущих событий ($\sigma = 11,83$).

Согласно результатам методики рассказа по типу эссе основной акцент в описании временной перспективы студенты делают на настоящем времени.

Описывая свое прошлое, студенты первого курса часто вспоминают свое детство, обозначая свои воспоминания следующими фразами: «Когда я был маленьким, то думал(а), что взрослым быть здорово, жизнь простая штука», подчеркивая этим свое желание быстрее стать взрослыми и самостоятельными. Студенты второго курса при описании своего детства отмечают, что в детстве жизнь кажется проще, и подчеркивают тот момент, что они уже с детства мечтали о выборе определенной профессии, что в очередной раз подчеркивает их стремление к независимости.

В рамках описания своей мечты детства студенты первого курса конкретизируют ее в материальном аспекте (собака, машина, игрушки), однако подчеркивают и духовный аспект (стать кем-то, вырасти, достигнуть определенного уровня). Учащиеся второго курса при описании своей мечты делают основной акцент на материальных интересах и желаниях (кошка, собака, машина, куклы и т. д.), что подчеркивает большую конкретизацию прошлого в описании детских желаний.

Студенты первого курса не могут придать полюс восприятию прошлого (50 % оценивают прошлое положительно, 50 % – отрицательно), что в очередной раз подчеркивает несформированность временной перспективы. Студенты второго курса в своих ответах в большей степени конкретизируют прошлое, давая ему отрицательную оценку в 58 % случаев («Я хотел бы многое исправить», «Испытываю чувство ностальгии», «Я жалею о том, что не сделал»).

В описании настоящего респонденты первого курса определяют для себя основную деятельность и сферу своих интересов в направлении учебы, получения знаний (76 %); респонденты второго курса расширяют круг своих интересов, добавляя к учебе друзей, семью и спорт (90 %). В связи с тем, что расширяется временная перспектива личности, с течением времени растет и круг интересов.

Основные цели учащихся в настоящем представлены в рамках учебы и получения высшего образова-

ния, что является обоснованным для формирования временной перспективы будущего (72 % – студенты первого курса, 86 % – студенты второго курса).

Для реализации своих целей в будущем студенты делают акцент на настоящем и тех успехах, которые они бы хотели добиться в настоящий момент времени, прежде всего связанных с учебой, получением высшего образования. Если у студентов в приоритете стоит получение высшего образования (учащиеся 1 курса – 70 %, учащиеся 2 курса – 72 %). Однако, ни одна группа респондентов не отмечает, какими способами необходимо добиться реализации поставленных целей для формирования «позитивного» будущего.

Большая половина студентов отмечают, что пошли получать образование в университет лишь потому, что высшее образование является общественно значимой ценностью, а не потому, что они решили получить определенные знания, умения и навыки и применить их в будущей жизни (учащиеся первого курса – 52 %, учащиеся второго курса – 58 %).

В описании будущего студенты сходятся в мнении о том, что оно будет «радушным, счастливым, положительным» (64 % – учащиеся первого курса, 60 % – учащиеся второго курса), однако наряду с этим у учащихся первого курса отмечается страх перед событиями будущей жизни (36 %).

В целом подводя итог своей жизни «Во взрослой жизни я хочу добиться...», студенты отвечают однозначно «успеха» (80 % – студенты первого курса, 60 % – студенты второго курса), при этом учащиеся не конкретизируют это обобщенное понятие.

Таким образом, можно сказать, что у студентов на начальном этапе обучения существует четкое представление о настоящем, через призму которого они воспринимают прошлое и будущее, перспектива будущего в ранней юности «размыта» и выражена общими понятиями, при этом студенты не могут связать поставленные цели с перспективой развития будущих событий.

Объективная информация, полученная в ходе исследования, может лечь в основу разработки психологических тренингов и психокоррекционных программ, направленных на развитие у студентов потребности анализировать свою деятельность, обеспечения личностного роста и самореализации личности студентов в процессе обучения в вузе, разработку индивидуальной технологии управления временем на основе пребывания личности в определенных психологических условиях в процессе обучения в вузе.

Литература

1. Абульханова К. А., Березина Т. Н. *Время личности и время жизни*. СПб.: Алетей, 2001. 304 с.
2. Алонцева А. И., Морозова И. С. Самоосуществление личности студентов на этапе вхождения в вуз // *Вестник Кемеровского государственного университета*. 2013. № 1. С. 129 – 133.
3. Головаха Е. И., Кроник А. А. *Психологическое время личности*. Киев: Наукова Думка, 1984. 207 с.
4. Леонтьев Д. А., Шелобанова Е. В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // *Вопросы психологии*. 2001. № 1. С. 57 – 66.
5. Морозова И. С. *Личность и саморегуляция деятельности: учебное пособие*. Кемерово, 2000. 80 с.
6. Нюттен Ж. *Мотивация, действие и перспектива будущего* / ред. Д. А. Леонтьев. М.: Смысл, 2004. 608 с.

7. Сырцова А. Возрастная динамика временной перспективы личности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Московский психолого-педагогический ун-т. М., 2008. 317 с.

8. Толстых Н. Н. Использование метода мотивационной индукции для изучения мотивации и временной перспективы будущего // Психологическая диагностика. 2005. № 3. С. 77 – 94.

Информация об авторе:

Медовикова Евгения Александровна – аспирант кафедры общей психологии и психологии развития филиала Кузбасского государственного технического университета им. Т. Ф. Горбачева в г. Прокопьевске, e-medovikova@yandex.ru.

Eugenia A. Medovikova – Post-graduate student at the Department of General and Developmental Psychology, Prokopyevsk branch of T. F. Gorbachev Kuzbass State Technical University.

(Научный руководитель: Морозова Ирина Станиславовна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей психологии и психологии развития КемГУ, чл.-корр. САН ВШ, ishmorozova@yandex.ru).

Scientific advisor: Irina S. Morozova – Doctor of Psychology, Professor, Head at the Department of General Psychology and Psychology of Development, Kemerovo State University).

Статья поступила в редколлегию 06.10.2014 г.