



В сборнике представлены материалы II Международной научно-практической конференции **«Психологическое пространство человека в условиях трансформации мира»**, которая состоялась 21-22 ноября 2025 года в Сибирском федеральном университете в Институте педагогики, психологии и социологии. Материалы конференции объединяют труды ведущих психологов, ученых и практиков, преподавателей психологии, а также молодых ученых.

Основные направления конференции, нашедшие отражения в публикациях сборника, соответствуют следующим областям:

- «Человек в системе социальных взаимодействий»;
- «Психология человека в условиях цифрового мира»;
- «Психологическое здоровье человека и технологии его сбережения»;
- «Психологические контексты современного образования»;
- «Медиация в условиях социокультурных трансформаций: опыт и перспективы»;
- «Психолого-педагогические и социологические технологии сохранения и развития человеческого капитала»;
- «Психологическая помощь в деятельности силовых структур»;
- «Молодежная наука в эпоху трансформации мира».

СБОРНИК

материалов II Международной
научно-практической конференции

Психологическое пространство человека в условиях трансформации мира



Красноярск, 2025

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет»

Институт педагогики, психологии и социологии

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ТРАНСФОРМАЦИИ МИРА

**МАТЕРИАЛЫ
II МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ**

21-22 ноября 2025 года

Ульяновск
ЗЕБРА
2025

УДК 159.9:316(063)
ББК Ю9я431
П 86

Редакционная коллегия сборника:

Волкова Олеся Владимировна – доктор психологических наук, доцент, профессор РАО;

Ростовцева Марина Викторовна – доктор философских наук, доцент, профессор кафедры психологии развития и консультирования СФУ;

Курносова Анна Александровна – старший преподаватель кафедры психологии развития и консультирования СФУ.

П 86 Психологическое пространство человека в условиях трансформации мира: материалы II международной научно-практической конференции: 21-22 ноября 2025 г. – Ульяновск: ЗЕБРА, 2025. – 511 с.

В сборнике представлены материалы II Международной научно-практической конференции «Психологическое пространство человека в условиях трансформации мира», которая состоялась 21-22 ноября 2025 года в Сибирском федеральном университете в Институте педагогики, психологии и социологии. Материалы конференции объединяют труды ведущих психологов, ученых и практиков, преподавателей психологии, а также молодых ученых.

Основные направления конференции, нашедшие отражения в публикациях сборника, соответствуют следующим областям: «Человек в системе социальных взаимодействий», «Психология человека в условиях цифрового мира», «Психологическое здоровье человека и технологии его сбережения», «Психологические контексты современного образования», «Медиация в условиях социокультурных трансформаций: опыт и перспективы», «Психолого-педагогические и социологические технологии сохранения и развития человеческого капитала», «Психологическая помощь в деятельности силовых структур», «Молодежная наука в эпоху трансформации мира».

Издание ориентировано на представителей научного сообщества, направлено на взаимное обогащение опытом, содействие развитию перспективных партнерских проектов, расширение диапазона фундаментальных и прикладных исследований в области психологии, создание условий для повышения профессиональной компетентности, поиска единомышленников и апробации результатов научных исследований.

ISBN 978-5-00275-027-6

© Коллектив авторов, 2025.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Абрамова Е.В., Мерсиянова А.П.</i> Методика «Я, МЫ, ОНИ» в исследовании пространства психотерапевтических групп	7
<i>Абросимова А.В.</i> Особенности развития коммуникативной компетентности студентов различных направлений подготовки	18
<i>Агеев А.А.</i> Роль социальных служб в решении актуальных проблем семьи	24
<i>Александрова И.Ю.</i> Психологический анализ проблемы нарушения закона Якоба разработчиками пользовательских интерфейсов	30
<i>Андреева К.С., Голубина Н.В.</i> Гендерные различия в проявлениях эмоционального выгорания среди предпринимателей	39
<i>Аникина М.А., Аникина Н.С., Боева Е.Г.</i> Проблемы формирования личности в психологический трудах Л.И. Божович: развитие мотивационной и волевой сферы	47
<i>Аникина М.А., Филиппова А.С.</i> Историко-биографический анализ как форма работы со студентами в рамках курса история психологии	57
<i>Апуневич В.В., Лукина А.К.</i> Опыт работы ресурсного центра медиации в развитии переговорных навыков у школьников как ресурс первичной профилактики девиаций	65
<i>Бондаренко Е.В., Катькова Л.О., Подпорина А.В.</i> Взаимосвязь эмоционального интеллекта и тревожности у старших подростков	71
<i>Бушмелева И.В.</i> Гендерные аспекты конфликтного взаимодействия в контексте семейной медиации	81
<i>Бывшенко А.С., Смолянинова О.Г.</i> Профессиональное развитие специалистов школьных служб медиации: когнитивный компонент медиативной компетентности	88
<i>Викторовская Н.А.</i> Психологическая составляющая личностных компетенций медиатора	97
<i>Волкова О.В., Пугачева В.В., Бондарь Е.А.</i> Организация социально-психологической помощи участникам и ветеранам специальной военной операции	103
<i>Волкова О.В., Пугачева В.В., Верхорубов В.Л.</i> Социальные и личностные особенности подростков, склонных к употреблению психоактивных веществ	112
<i>Волкова О.В., Дрянных А.А., Миронова А.А.</i> Социально-психологические аспекты долголетия: результаты исследования	119
<i>Главатских М.М., Костыркина В.В.</i> Психосоматическое балансирование в процессе развития социально-психологической зрелости школьников	131

<i>Главинская В.А.</i> Жизнестойкость как свойство личности будущего педагога	141
<i>Гуторова А.Ю., Сафонова М.В.</i> Особенности психологической дистанции в отношениях у мужчин и женщин после развода	148
<i>Дмитриева Л.Г., Нурмухаметов Э.А., Нурмухаметова И.Ф., Политика О.И., Щербаков С.В.</i> К вопросу о внутренней сепарации аутоагрессивного поведения подростков в условиях цифровой среды	156
<i>Дьяков С.И., Куповец В.В.</i> Психологические факторы самоактуализации личности в подростковом возрасте	170
<i>Жарич Л.А., Лукина А.К.</i> Особенности профориентационной работы школы в условиях культурного разнообразия	178
<i>Жуковская А.В., Ковалёв А.И.</i> Особенности пространственно-временных траекторий движений глаз при выполнении заданий на оценку уровня пространственных способностей	188
<i>Иванов Н.А.</i> Методическая подготовка к медиации в образовании в вузе: опыт, проблемы и перспективы развития	196
<i>Кеосиди А.С.</i> Оценка семейных отношений детьми младшего школьного возраста	206
<i>Клопова Е.Д., Цветкова О.А.</i> Особенности личностного виктимологического профиля у людей с опытом вовлечения в секты	212
<i>Ключник К.А., Юдина Ю.Г.</i> Программа тренинга на сплочение одноклассников в подростковом возрасте с использованием принципов нарративного подхода	230
<i>Кожевина М.С., Скутина Т.В.</i> Программа тренинга для женщин «возвращение к себе после развода»	240
<i>Космодемьянская Е.Е., Космодемьянский Я.П.</i> К вопросу о средствах оценки достоверности показаний несовершеннолетних свидетелей и потерпевших в уголовном судопроизводстве (тактико-психологические аспекты)	246
<i>Кузнецова Е.С.</i> Психологические особенности несовершеннолетних, осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности	258
<i>Кулик А.А.</i> Личностные ресурсы профессионала в условиях трудовой деятельности, связанной с повышенным риском для жизни и здоровья	265
<i>Лавриченко Е.К., Перминова А.В., Чижевская О.С.</i> Профилактика террористического и иных видов деструктивного поведения среди молодежи	277

<i>Левченко Т.В., Блинова Е.Е. Образовательная среда как фактор консолидации ценностей студенческой молодежи</i>	288
<i>Линь Я., Волкова О.В. Кросс-культурное исследование влияния культурного контекста и стилей семейного воспитания на формирование выученной беспомощности у детей</i>	294
<i>Литашова Ю.А. Эмпатия в банковской культуре: применение сотрудниками медитативных навыков для успешной работы с клиентами</i>	301
<i>Малкарова Р.Х. Межличностные отношения и их роль в психологическом благополучии студентов вузов</i>	308
<i>Марковская О.А., Коренева В.В. Лидерство и командная работа в медиапарке СФУ: пути повышения эффективности</i>	313
<i>Морозов А.Е. Развитие эмоционального интеллекта студентов средствами психологического тренинга</i>	319
<i>Морозов А.К., Ростовцева М.В. Особенности адаптивного обучения студентов вуза в системе цифровой образовательной среды</i>	327
<i>Морозов Р.И. Эмоциональный интеллект и ценности волонтеров с разным уровнем</i>	337
<i>Назранова К.А. Проектная деятельность как средство развития социальной активности студентов в рамках образовательного процесса вуза</i>	343
<i>Нефеденок А.И., Олейник Н.О. Роль средств массовой информации в формировании восприятия бренда.</i>	351
<i>Неяскина Ю.Ю. Молодежь на Камчатке: «уехать нельзя остаться». Что мешает быть счастливым в экстремальном регионе?</i>	360
<i>Романова И.Н., Блинова Е.Е. Социальный интеллект как фактор эффективности менеджмента</i>	375
<i>Рублёва Т.Ю. Синдром эмоционального выгорания, роль самооценки в его формировании, возможные пути коррекции (на примере сотрудников органов внутренних дел)</i>	385
<i>Рыбина С.А. Самореализация в социальных сетях: плюсы и минусы цифровой идентичности</i>	391
<i>Синюк Д.Э. Особенности мотивации студентов первого курса</i>	400
<i>Смолянинова О.Г. Вызовы социокультурных трансформаций профессиональной сфере медиации</i>	409
<i>Сунцова Я.С., Шакирова Г.Ф. Связь страхов с переживанием травматического опыта женщинами зрелого возраста</i>	416

<i>Сухов А.О., Ефлова З.Б.</i> Профессиональное развитие психолого-педагогического капитала учителей в системе образовательных отношений «ученик-педагог-родитель»	424
<i>Ташиков Ш.А.</i> Организация условий обучения подростков конструктивному поведению в конфликте	432
<i>Улыбина Е.В., Русанетова А.А.</i> Сравнительный анализ проявления страхов у здоровых и соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста	436
<i>Финогеннова О.Н.</i> Жизненный проект как фактор самоопределения молодежи	444
<i>Фомичев А.Е., Ростовцева М.В.</i> Программа тренинга «повышение уровня конфликтной компетентности сотрудников сферы ЖКХ	453
<i>Шадрина А.Г., Смолянинова О.Г.</i> Медиативные техники в развитии эмоционального интеллекта: кейс из управленческой практики	458
<i>Шалаева М.С., Качкина Л.С.</i> Враждебность как психологический коррелят криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых	463
<i>Шебанова В.И., Кислянских Е.Е.</i> Гармоничность личности как основа психологического благополучия и адаптивности	474
<i>Шевцова Я.В., Олейник Н.О., Усатенко О.Н.</i> Теоретический анализ психолого – педагогических аспектов использования дистанционных образовательных технологий в обучении будущих педагогов – психологов	480
<i>Шкодина Л.И.</i> Гаджет как «цифровая няня»: психологические риски и стратегии просвещения родителей в условиях дефицита времени	487
<i>Шрайнер А.О.</i> Категориальная методология в когнитивном моделировании системы развития эмоционального интеллекта у осужденных	496
<i>Яблонская М.П., Мосина Н.А.</i> Индивидуальное консультирование как средство снижения чувства одиночества у женщин среднего возраста после развода	505

МЕТОДИКА «Я, МЫ, ОНИ» В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОСТРАНСТВА ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ГРУПП

Е.В. Абрамова

ООО «Образовательный центр «Вита», Красноярск, Россия

А.П. Мерсиянова

ООО «Образовательный центр «Вита», Красноярск, Россия

Аннотация. Психотерапевтические группы являются локальным психологическим пространством для многих современных людей. Несмотря на позитивные цели данной формы психотерапии, сам путь для участника может быть очень непростым. Люди проходят через свои тяжелые темы, сталкиваются со сложной групповой динамикой. Терапевтическая группа воссоздает жизненные ситуации, является репрезентативной частью социального мира. Рассмотрение групп через модели психологического пространства открывает хорошие перспективы для теории групповой психотерапии. Статья посвящена проективной методике «Я, Мы, Они», разработанной специально для диагностики группового опыта. Изображения прямо или метафорично связаны с ситуациями в групповом терапевтическом пространстве, слова отражают эмоциональные состояния, отношения, психологические особенности участников. Методика уже показала свой базовый диагностический потенциал и находится в дальнейшей стадии апробации.

Ключевые слова: терапевтическое групповое пространство, диагностика, проективный метод.

THE «I, WE, THEY» METHODOLOGY IN THE STUDY OF THE SPACE OF PSYCHOTHERAPEUTIC GROUPS

E.V. Abramova

LLC «Educational Center «Vita», Krasnoyarsk, Russia

A.P. Mersyanova

LLC «Educational Center «Vita», Krasnoyarsk, Russia

Abstract. Psychotherapeutic groups are a local psychological space for many modern people. Despite the positive goals of this form of psychotherapy, the path itself can be very difficult for the participant. People go through their difficult topics, face complex group dynamics. The therapeutic group recreates life situations and is a representative part of the social world. Consideration of groups through models of psychological space opens up good prospects for the theory of group psychotherapy. The article is devoted to the projective method «I, We, They», developed specifically for the diagnosis of group experience. The images are directly or metaphorically related to situations in the group therapeutic space, the words reflect the emotional

states, relationships, psychological characteristics of the participants. The method has already demonstrated its basic diagnostic potential and is in the further testing stage.

Keywords: therapeutic group space, diagnostics, projective method.

Актуальность

Групповая психотерапия является эффективной формой психологической помощи. Имея давнюю историю, групповая психотерапия развивается как в теоретических основаниях, так и в инструментарии. Сегодня существует множество направлений (групповой психоанализ, групповая гештальт-терапия, групповая когнитивно-поведенческая терапия и др.), внутри которых встречаются различия по длительности, структурированности процесса, составу, темам, преобладанию приемов работы. Данная форма не является альтернативой индивидуальным встречам со специалистом. Можно говорить о взаимодополняемости: одновременной или последовательной работой индивидуально и в группе, что умножает эффект. Сейчас все чаще рекомендуют групповые формы психотерапии той или иной проблемы, у самих людей также наблюдается выраженный интерес к посещению терапевтических групп, часто «по самообращению». Имеет место своеобразная культурная тенденция, посещение групп становится обыденностью человека XXI века.

В связи с развитием групповых форм работы в психотерапии, встает задача методического обеспечения данного вида деятельности.

Материалы и методы

Нами была разработана проективная методика «Я, Мы, Они» для исследования, коррекции и терапии группового опыта. В настоящее время методика проходит путь теоретического обоснования, практической апробации и стандартизации.

Исследование

«Группа – это маленькая жизнь» – так любят говорить в профессиональной среде. Направленность на положительное изменение не исключает того, что психотерапия – это сложный процесс. Даже спокойное течение группы сопряжено с болезненным продвижением участников сквозь свои психологические проблемы. В динамических интерактивных группах нередко разворачиваются противостояния между участниками, что является важным инструментом изменений, однако это «рост через фрустрацию». Нельзя не сказать и о возможных негативных эффектах от группы, есть случаи психологической травматизации. Вопрос экологичности групповых процессов – один самых важных, но полностью исключить риски невозможно.

Изучение групп как формы и средства психотерапии имеет уже вековую историю. Сегодня психологи опираются на классические работы К. Рудестам, Э. Берна, И. Ялома, А.А. Александрова, Б.Д. Карвасарского. Внутри направлений также есть авторы, которые показывают специфику групповой работы в конкретном методе. Так, среди психоаналитиков это Т. Барроу, С.Р. Славсон, З.Г. Фукс, У. Бион, Д. Витакер; в гештальт-терапии С. Гингер и А. Гингер, Б. Федер, П.Х. Коул, Д. Риз; в когнитивно-поведенческом подходе –

П. Дж. Билинг, Р.И. МакКейб, М.М. Энтони; в экзистенциальном направлении – М. ван Дорцен, А.Е. Алексейчик, Р. Кочунас; в психодраме – Я. Морено, Д. Киппер, Г. Лейтс.

Теория и практика групповой терапии тесно связана с такими разделами психологической науки как социальная психология, психология личности, общая и клиническая психология; с областями практического применения – психологическое консультирование, психотерапия. Вслед за современными научными тенденциями представляется перспективным рассмотрение психотерапевтических групп через понятие «психологическое пространство» личности, за которым признается большой эвристический потенциал.

Еще А. Адлер говорил об индивидуальном жизненном пространстве, включающем и бессознательное [2]; понятие психологического пространства активно внедрял К. Левин [8]. Отечественные психологи также используют метафору пространства: «трансубъективное пространство» (Д.Н. Узнадзе), «семантическое пространство» (В.П. Петренко), «ментальное пространство» (В.Е. Ключко).

В самом общем смысле, под психологическим пространством подразумевается совокупность внутренних и внешних условий жизнедеятельности субъекта. Звучит более жизненно, отражает бытийность человека, поддерживает ценность повседневности. С.К. Нартова-Бочавер определяет психологическое пространство, как фрагмент бытия, субъективно выделяемый «из всего богатства проявлений мира, определяющий актуальную деятельность и стратегию жизни человека» [13, с.37].

Психологическое пространство включает объективные условия, которые, несмотря на то, что «преломляются», субъективируются, могут быть отнесены к внешним, фоновым факторам (физическая среда, социальное окружение, юридические порядки, события в мире и т.д.). Внутренние условия могут быть представлены длинным списком: от биологических характеристик, когнитивного до сложившейся системы ценностей и «самости» (self), которая делает выбор в каждой точке жизни. Еще У. Джеймс указывал на «смешанную природу личности» (С.К. Нартова-Бочавер), выражая ее через понятие «эмпирическое Я», включающее физическую, социальную и духовную личность. Таким образом он признавал «онтологическое равноправие фактов и феноменов в психологии личности» [13, с.36]. Марцинковская Т.Д. говорит о социальном пространстве, которое включает социальные и персональные (личностные поля), объективные и субъективные параметры времени [9].

Разделение на внешние и внутренние условия и факторы довольно относительно. Философская антропология обосновывает связь внешнего и внутреннего через концепцию «организм-среда» (Х.Плеснер, А. Гелен); гештальт-психология (Э. Рубин, К. Кофка) и теория поля К. Левина через фигуру-фоновые процессы и полевые эффекты; отечественная психология советского периода через идею диалектической связи (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев).

Психологическое пространство имеет константные и динамические характеристики, которые также, безусловно, связаны друг с другом. В гештальт-подходе для обозначения динамики используется понятие «возбуждение». Этому посвящены базовые работы основателей метода: «Эго, голод и агрессия» (Ф. Перлз, Л. Перлз, 1942 год) «Гештальт-терапия: возбуждение и рост человеческой личности» (Ф. Перлз, П. Гудман, Р. Хефферляйн, 1951 год). Возбуждение «запускается» потребностью (внутренний фактор) или стимуляцией из среды (внешний фактор), организм и среда представляются как целое.

С.К. Нартова-Бочавер с единомышленниками рассматривают жизненное пространство скорее, как устойчивую характеристику, чем как ее состояние и выделяют его объем, количество измерений, сохранность (устойчивость – подвижность границ). Наиболее важный при этом является прочность границ, «дающая человеку переживание суверенности собственного Я, чувство уверенности, безопасности, доверия к миру» [13, с.37]. Границы пространства определяют отношение человека к миру через такие конструкты как «свое» или «чужое», мера переживания которых определяет способность личности к диалогу и совместной деятельности. Кроме внешней и внутренней зоны выделяется также связующая их пограничная зона (М.А. Щукина, А.А. Жданова), развитость которой определяет суверенность личности – умение выстраивать регулируемые границы между собой и миром [17; 5].

В.Н. Мунгалов выводит из семантики психологического пространства понятие границ, считая, что оно безгранично. Исследователь показывает «мир как хаотичный информационный поток, который превращается в пространство, когда человек упорядочивает его, вводя шкалы» [11, с.141-142]. Сами шкалы не имеют ограничений, могут по-разному упорядочивать один и тот же информационный поток; в соответствии с актуально задействованными шкалами человек способен перемещаться по пространствам. Когда часть объективного мира связывается с субъективными характеристиками человека (как биологическими, так и обретенными при освоении культуры) образуется психологическое пространство. Психика при этом является «органом отбора», фильтром (Л.С. Выготский); большую роль при этом играет эмоциональная регуляция поиска (О.К. Тихомиров); именно эмоции отвечают за то, что «попадает в сознание» (В.Е. Ключко). Человек конструирует, творит внешний мир; сознание одновременно и активно отражает, и порождает [11, с.142]. В зависимости от логики операций над объектами, задач и языка описания, В.Н. Мунгалов выделяет три вида психологического пространства: на основе витальных потребностей – пространство пребывания, на основе задачи оценки и понимания – ментальное пространство, на основе практических задач – пространство действия. Реализация деятельности предполагает единство функционирования всех трех пространств [10, с.109].

В.Е. Ключко, поддерживая постнеклассическое мышление, указывает на многомерность ментального пространства человека. Человек рассматривается как открытая система, он способен к избирательному взаимодействию со

средой на основе превращения ее в многомерный мир, порождение которого (становление) является предпосылкой устойчивого (осмысленного, реалистического, действенного) бытия человека в непрерывно создаваемом им же самим жизненным пространстве (самоорганизация)» [7, с.17]. Объективная реальность, среда, действительность описываются через четыре координаты – три пространственных и время. Ментальное пространство «включает в себя еще три субъективных координаты: значение, смысл и ценность, а это значит, что оно пронизано эмоциями, посредством которых предметы, носители этих сверхчувственных качеств, становятся доступными нашему сознанию» [7, с. 126]. Предметное сознание, по мнению автора, образует пятимерный мир, смысловое сознание – шестимерный мир, ценностное сознание – семимерный мир. Шестимерный мир (реальность) является неустойчивым образованием, так как «нечто» обретает смысл как необходимое для удовлетворения потребности, выходит из фона и затем возвращается в него. В семимерном мире (действительность) предметы не исчезают после удовлетворения потребности, они осознаются в своей отнесенности к другим людям – тем, кто в них нуждается, кто их произвел, а также к себе и своей перспективе.

М.А. Щукина и А.А. Жданова указывают на два центральных атрибута в психологическом пространстве личности: субъективность (пристрастность, ценностная наполненность) и субъектность (активно-преобразующая позиция) [17]. Первый атрибут участвует в «выделении» из мира существенного для себя, а второй в преобразовании мира.

В рамках нашего исследования важно выделение характеристик психологического пространства. А.Л. Журавлев и А.Б. Купрейченко включает сюда элементы (люди, группы, объекты, явления); «координатные оси» – показывают положение отдельных элементов; основные связи и отношения между элементами; закономерности, которым подчиняется пространство и тенденции его развития; содержательные характеристики субъекта пространства (ключевые – ожидания, надежды, опасения, смыслы и намерения); «темы» и «сюжеты»; характеристики элементов пространства и их роль; характеристики эффективности пространства [6, с.14].

Ю.Г. Панюкова Ю.Г. и Г.Б. Болаева в своем обзоре единиц анализа, являющихся носителями информации о психологическом пространстве и позволяющих получить его ментальную репрезентацию, на основе обобщения различных исследований выводят формальные показатели и содержательные характеристики. В качестве формальных показателей можно выделить: размерность (количество элементов), структуру (разреженность – плотность, центральное – периферическое положение элементов), границы (включенность – невключенность различных по содержательным характеристикам элементов) и динамику (изменение размерности, структуры). К содержательным характеристикам относятся качественные особенности элементов, значимость отдельных элементов для субъекта, эмоциональную окрашенность элементов, суверенность психологического пространства [14, с.31-32].

Важным в контексте исследования психологического пространства терапевтических групп является освещение вопроса общения и коммуникаций, отношений и роли Другого в жизни человека. А.Л. Журавлев и А.Б. Купрейченко предлагают использовать в отношении пространств, образованных социальными объектами – понятие «социально-психологическое пространство», которое в свою очередь представлено реальной (объективной, доступной стороннему наблюдателю) и ментальной (субъективной) моделью [6, с.13]. Действительно, ментальная модель социально-психологического пространства личности значительно размернее и сложнее, чем реальное. И не только в связи с тем, что в него входят люди и группы из прошлого, но туда также входят истории людей, которых человек мог никогда лично не знать. Мы считаем, что в ментальном социально-психологическом пространстве есть место персонажам художественных произведений и их судьбам, также оказывающим влияние на человека.

Ценную модель общения в базовых психологических пространствах существования человека мы находим у О.И. Муравьевой. На витальном уровне социальное пространство – это «поле», где могут (или не могут) быть удовлетворены базовые физические потребности. В качестве социального индивида (носитель социальных ценностей и функций) человек вписывается в мир через функционально-ролевое пространство. В пространстве самоактуализации человек реализует свой потенциал, его личность интегрируется, разворачивается процесс персонификации. Для описания духовного пространства О.И. Муравьева приводит обзор философско-психологических обоснований роли Другого в становлении личности и жизнеосуществления. В частности, приводятся слова С.Л. Рубинштейна о том, что «первейшее из первых условий жизни человека – это другой человек» [12, с.113].

Все описанное выше представлено в пространствах терапевтических групп. Терапевтическая группа, кроме своей специфики, имеет также общесоциальные характеристики, другими словами – в ней происходит все то, что происходит в любых других группах. Люди (участники и ведущие), личные истории, проявления, взаимодействие, отношения, процессы создают сложные динамичные узоры жизни группы. В каком-то смысле как раз через это и происходит терапия: группа более приближена к реальной социальной жизни, чем индивидуальные встречи, что и создает ее терапевтический потенциал. Для ведущего важно не только владеть групповыми терапевтическими инструментами, но и хорошо знать общую и социальную психологию, психологию личности. Параллельно с взаимодействием и интервенциями, ведущий наблюдает за феноменами, учитывает их при формировании гипотез и принятии решений о следующем шаге. Также участникам предлагается рефлексировать состояния, связанные с нахождением в группе, свою позицию, роль, особенности контакта. Вокруг этого может быть организовано обсуждение, построена работа. Таким образом, ведущий и участники постоянно осуществляют диагностику себя и процесса. Несмотря на то, что в каких-то

направлениях этому традиционно уделяют больше внимания (гештальт-терапия), в каких-то чуть меньше (когнитивно-поведенческих подход), безусловно, понимание, как группа воспринимается участниками и как отражается на них, важно для ведущих любых модальностей.

Наш интерес к теме психологического пространства связан с профессиональной задачей наращивания инструментария работы с терапевтическими группами. Традиционными способами диагностики пространства терапевтических групп являются наблюдение (равно как и самонаблюдение) и беседа с участниками, которые органично встраиваются в процесс групповой терапии. Кроме этого используются классическая социометрия или ее креативные модификации, разные арт-технологии. Может применяться и стандартизированная диагностика (опросники, семантические дифференциалы).

Идея разработки проективной методики для диагностики параметров терапевтических групп родилась в связи с пониманием механизмов проективного метода и его большого потенциала [4; 15; 16]. В.Н. Мунгалов в контексте разработки понятия «пространство», указывает, что оно позволяет исследователю взглянуть на мир другого глазами этого «другого», оказаться у него «внутри», выявив шкалы оценки, с помощью которых он смотрит на мир [11, с.140]. Проективный метод как раз позволяет «снимать» смыслы и образы, улавливать труднодостижимую субъективность человека. Человек выбирает изображение, которое соответствует «картинке его реальности» буквально или метафорично. Еще Б.Г. Ананьев для описания внутреннего мира человека выделял в нем «сюжеты», «портреты», «пейзажи» – образы, кроме которых в этот комплекс входят также ценности, концепты, притязания и самооценка [3, с.295].

Опираясь на профессиональный и личный опыт, пожелания коллег и мнения участников с 2021 по 2023 год Е.В. Абарамова и А.П. Мерсиянова формировали банк феноменов и ситуаций, характерных для групп. Наполнение невербального (60 изображений) и вербального (100 слов) компонентов комплекта имеют очевидный акцент на эмоциональных процессах и отношениях, что связано со специализацией авторов в области гештальт-терапии. Методик с таким количеством стимульного материала, где были бы изображены ситуации из жизни терапевтических групп на сегодняшний день нет, комплект «Я, Мы, Они» не имеет аналогов. Методика хорошо показала себя в ситуациях исследования негативного опыта участия в терапевтических группах на индивидуальной терапии, когда клиент «приносит» психологу болезненную историю, связанную с ситуациями в группе. Кроме этого, стимульный материал актуализирует и позволяет обработать опыт, полученный в семье, учебных, дружеских и рабочих коллективах [1].

В настоящее время авторы продолжают изучать возможности методики, выходя на этап валидизации и стандартизации. Данная статья посвящена соотнесению теоретического обоснования и практического приложения проективной методики «Я, Мы, Они» с концепциями психологического

пространства, что является хорошей перспективой для разработанного инструмента.

Результаты и их обсуждение

Некоторые изображения приближены к реальности (рисунок 1а), какие-то являются частичной (рисунок 1б) или полной (рисунок 1в) метафорой. Несмотря на условные названия, данные авторами, клиенты (или участники групп) наделяют изображения своими смыслами, причем каждый – своими.



Рисунок 1. Невербальный стимульный материал проективной методики «Я, Мы, Они» (Е.В. Абрамова, А.П. Мерсиянова): а – изображение №35 «Zoom», б – изображение №37 «Спасение», в – изображение №50 «Преодоление»

Приведем пример использования методики в начале цикла групповых встреч. Было принято решение исследовать опыт участия в предыдущих терапевтических группах и возможного переноса на новую группу: ожиданий, сравнений, восприятия процессов через «призму», а также, возможно, привычных способов нахождения в кругу людей. Участники выбирали по несколько изображений, которые иллюстрируют актуализирующиеся воспоминания и далее рассказывали об одном из них, наиболее сильном.

Через рисунок 2а участница поделилась своим чувством отчужденности от группы, которое так и не ушло за весь цикл групповой терапии. Это чувство ей свойственно в целом, так как в школьные годы она сталкивалась с агрессией и унижением со стороны одноклассников. Есть понимание, что предыдущая терапевтическая группа отличалась от ее класса и привести примеры насмешек и грубого отношения она не может, но полностью преодолеть ощущение отвержения не получилось. В новую терапевтическую группу девушка пришла с опасением, внимательно смотрит на участников, чтобы найти тех, кто небезопасен. Пространство группы субъективировалось участницей, оно уже воспринимается как потенциально небезопасное, хотя в группе еще не происходило никаких процессов, кроме знакомства. Эффект психотерапии на данном этапе позволяет девушке критично относиться к своим страхам и

проекциям; она может их озвучивать и говорить прямо о своих чувствах тем участникам, проявления которых она воспринимает как враждебные, учится верить их ответам. В качестве вектора психотерапии и развития в новой группе, обозначила намерение учиться обозначать свои границы и желание пробовать влиять на пространство.



Рисунок 2. Выбранные изображения для иллюстрации опыта предыдущей терапевтической группы: а – изображение №7, б – изображение №10, в – изображение №48

Другая участница выбрала изображение, которая назвала «Учусь просить помощь» (рисунок 2б). Главное достижение в прошлой терапевтической группе было в том, что женщина начала опираться на других, обращаться за помощью. При этом она не считала, что просить помощи у других – стыдно. С детства ее убеждали родители, что у человека все есть для жизни, что он может быть самодостаточным и надо просто уметь находить силы и ресурсы в себе самом. По словам, участницы, она действительно все может сама и никогда не сомневалась в словах родителей, но несколько лет назад у нее обнаружили заболевания, которые вероятнее всего связаны с усталостью и истощением. Женщина решила пойти в терапевтическую группу с целью овладеть методами саморегуляции еще более виртуозно, чтобы продолжать делать все самой, но при этом не уставать. И уже в ходе групповой терапии ей «открылась истина», что другие люди – это источник сил и с ними можно делить жизненные нагрузки. Одного этого понимания и позитивного опыта было недостаточно, установки «сидят» очень глубоко и настолько автоматизировались, что важно продолжать терапию в этом направлении. Для этой участницы жизненное пространство перестает быть областью активного преобразования, она учится просто находиться в нем, восстанавливаться, доверять ему, как возможному источнику поддержки.

Мужчина рассказывал о прошлой терапевтической группе, как о пространстве, где он смог проработать много личных тем; опыт отношений внутри группы был позитивным (рисунок 1в). Соответственно, от нового курса

он ожидает таких же результатов. В процессе обсуждения выяснилось, что есть очень четкие критерии, по которым участник планирует оценить ведущих, других участников и процессы в группе, чтобы определить их как эффективные. При таких «застывших» установках высока вероятность, что новое пространство не будет соответствовать ожиданиям. Было предложено поисследовать, в связи с чем так важна настолько похожая ситуация, в связи с чем нет допущения, что в пространствах, которые устроены иначе эффекта не будет. Участник вспомнил детский опыт переезда в другой город: в новой школе не получилось найти хороших друзей, как было на предыдущем месте жительства. Это омрачило подростковый возраст и осталось в опыте, как убеждение, что есть только один «дизайн хорошего». Участнику было предложено больше проявляться, делиться своим восприятием, беспокойствами, сомнениями; не умалчивать, а давать шанс пространству быть для него ресурсным и поддерживающим.

Выводы

В описанных случаях видно, как пространство терапевтических групп выстраивается, оформляется, «рисует» субъективностью и как возможно преобразовывать этот «рисунок» через подключение терапевта и других участников группы.

Проективная методика «Я, Мы, Они» может быть использована не только непосредственно в пространстве группы, но также на индивидуальных сессиях для исследования опыта участия в групповой терапии. Как показывает практика, изображения на карточках актуализируют темы семьи, жизни учебных и трудовых коллективов, то есть область применения может расширяться. В тоже время комплект является хорошим дидактическим пособием при развитии компетенций групповых терапевтов. На данном этапе методика предназначена для практических и прикладных направлений работы психологов, в дальнейшем планируется валидизация методики, что позволит использовать ее в методических и научных исследованиях.

На данном этапе, авторы методики на основании опыта ее применения намерены описать каждое изображение через параметры психологического пространства, которые выделены в приведенных выше теориях. Экспериментальная группа участников поможет дополнить эти описания и выявить корреляции между показателями по методике «Я, Мы, Они» и показателями стандартизированных методик изучения личности и ее социально-психологических свойств, исследования коллективов.

Список литературы

1. Абрамова Е.В., Мерсиянова А.П. Проективная методика «Я, Мы, Они»: исследование, коррекция и терапия группового опыта // Современная российская наука: актуальные вопросы, достижения и инновации: сборник статей V Всероссийской научно-практической конференции. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2023. С.212-219.

2. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии: сборник статей. – М.: Фонд «За экономическую грамотность», 1995. 296 с.
3. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
4. Бурлачук Л.Ф. Введение в проективную психологию. Киев: Ника-Центр, Вист-С, 1997. 128 с.
5. Бурмистрова-Савенкова А.В. Понятие бытийного пространства личности и методика исследования индивидуальных предпочтений в регуляции границ этого пространства // Теоретическая и экспериментальная психология. 2016. Т. 9, №1. С. 6-18.
6. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Психологическое и социально-психологическое пространство личности: теоретические основания исследования // Знание. Понимание. Умение. 2012. №2. С. 10-18.
7. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). – Томск: Томский государственный университет, 2005. 174 с.
8. Левин К. Теория поля в социальных науках. СПб.: Речь, 2000. 368 с.
9. Марцинковская Т.Д. Социальное пространство: теоретико-эмпирический анализ // Психологические исследования. – 2013. – Том 6, №30. [Электронный ресурс]. URL: <http://ps://doi.org/10.54359/ps.v6i30.687> [дата обращения 10.09.2025].
10. Мунгалов В.Н. Психологическое пространство человека // Сибирский психологический журнал. 2012. №45. С.104-111.
11. Мунгалов В.Н. Психологическое пространство человека: содержание и объяснительные возможности понятия // Известия Иркутской государственной экономической академии. 2013. №3. С.140-143.
12. Муравьева О.И. Проблема общения и коммуникативной компетентности в контексте гипотезы о психологических пространствах существования человека // Вестник Томского государственного университета. Психологические науки. 2005. №286 (март). С.110-117.
13. Нартова-Бочавер С.К. Понятие «психологическое пространство личности» и его эвристические возможности // Психологическая наука и образование. 2002. №1. С.35-41.
14. Панюкова Ю.Г., Болаева Г.Б. Психологическая репрезентация жизненного пространства: понимание и единицы анализа // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. №5 (49). С.28-32.
15. Свирепо О.А., Туманова О.С. Образ, символ, метафора в современной психотерапии. М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004. 270 с.
16. Соколова Е.Т. Проективные методы исследования личности. М.: Изд-во Московского университета, 1980. С.3-70.
17. Щукина М.А., Жданова А.А. Зоны психологического пространства личности // Психологическая газета. 30.05.2021. [Электронный ресурс]. URL: <http://psy.su/feed/9016/> [дата обращения 01.09.2025].

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ РАЗЛИЧНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

А.В. Абросимова

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»,
Кемерово, Россия

Аннотация. В данной статье рассмотрена важность наличия коммуникативной компетентности у человека, а также структура данного феномена. С целью выявления отличительных признаков развития коммуникативной компетентности у студентов различных направлений, была проведена диагностика студентов Кемеровского государственного университета. Полученные результаты позволяют сделать выводы о специфике коммуникативной компетентности студентов, а также сформулировать перспективы для дальнейшего исследования изучаемого феномена.

Ключевые слова: коммуникация, взаимодействие, структура коммуникативной компетенции, общение, речевые сигналы, компоненты речевой коммуникации.

FEATURES OF DEVELOPMENT OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS IN DIFFERENT FIELDS OF TRAINING

A.V. Abrosimova

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Abstract. This article examines the importance of having a person's communicative competence, as well as the structure of this phenomenon. In order to identify the distinctive features of the development of communicative competence among students of various fields, the students of Kemerovo State University were diagnosed. The results obtained allow us to draw conclusions about the specifics of students' communicative competence, as well as to formulate prospects for further research of the phenomenon under study.

Keywords: communication, interaction, structure of communicative competence, communication, speech signals, components of speech communication.

Актуальность

Коммуникативная компетентность на сегодняшний день является значимым и изучаемым термином, поскольку современный мир находится под влиянием цифровизации, что в свою очередь требует тщательного анализа процесса общения между людьми. Говоря о процессе общения в мире цифровых технологий, не стоит забывать о его выстраивании в онлайн и

оффлайн формате. Поэтому необходимо развитие различных коммуникативных навыков для ориентации в современном мире. В данной статье представлен сравнительный анализ уровня развития коммуникативной компетентности студентов, обучающихся по различным направлениям подготовки.

Процесс коммуникации заключается во взаимодействии личностей друг с другом с целью передачи и получения информации, а также с целью обмена эмоциональными состояниями. Многие ученые рассматривают коммуникацию с разных сторон. Так, Ч. Кули считает, что коммуникация является определенным механизмом, с помощью которого обеспечивается существование и развитие человеческих взаимоотношений, основывающихся на мыслительных символах, средствах их передачи в информационном поле и сохранении во временных промежутках [1]. По мнению Э. Черри коммуникация – это социальное объединение индивидов, взаимодействующих с помощью речевых и неречевых средств [2].

По мнению М.В. Шматко коммуникативные навыки развиваются с помощью осуществления эффективного процесса коммуникации, который выстроен на заранее спланированном акте речевого и неречевого взаимодействия [3]. О. А. Светлякова рассматривает коммуникативные навыки, как способность использовать свои знания и умения в области вербальных и невербальных средств общения, а также достижения поставленных целей с их помощью [4]. Автором предложена структура коммуникативных навыков, которая состоит из информационных, перцептивных и поведенческо-прикладных навыков. Важно отметить, что развитие коммуникативных навыков напрямую связано с практическим овладением речью, поскольку речь является психическим процессом человека, влияющим на его поведение, социализацию и взаимодействие с другими людьми. Как отмечала в своих научных трудах С. И. Поздеева – сформированность коммуникативных навыков берет свое начало в период перехода ребенка из детского сада в школу и продолжается трансформироваться на протяжении всей жизни, в зависимости от изменения социального статуса человека и его деятельности [5].

Развитие коммуникативных навыков происходит индивидуально для каждого человека. Если деятельность связана с постоянными контактами с людьми, то и речевые, и коммуникативные навыки развиваются стремительнее и качественнее. В случае, если деятельность человека имеет малоконтактную направленность с окружающими, то коммуникативные навыки развиваются медленнее и узконаправленно. Для развития коммуникативных навыков необходима систематическая и регулярная работа, требующая от человека усилий и терпения. Существуют сферы деятельности человека, в которых невозможно выстроить свою работу без развитых коммуникативных навыков, обычно это сферы, в которых присутствуют модели выстраивания отношений человек-человек, но в мире современных технологий также важно правильно выстраивать общение и с различными гаджетами для того, чтобы получать нужную информацию и передавать ее другим на понятном языке.

Анализируя различные исследования в области формирования коммуникативных навыков, считаем необходимым констатировать, что результатом этого процесса является коммуникативная компетентность, имеющая определенную структуру, содержащую важные элементы, необходимые для развития коммуникации.



Рисунок 1. Структура коммуникативной компетентности

Рассматривая структуру коммуникативной компетенции, необходимо обозначить содержательное наполнение компонентов данного феномена. Говоря о когнитивном компоненте коммуникативной компетентности, мы подчёркиваем особую важность познания собеседника, способность предвидеть его поведение. Когнитивный компонент развивается благодаря расширению знаний о ценностно-смысловой стороне общения, об атрибутах общения, о способах вербальной и невербальной коммуникации, а также об эмпатии и рефлексии [6].

Следующим компонентом является эмоциональный, который связан с созданием и поддержанием положительного эмоционального настроения в процессе взаимодействия людей. Эмоциональный компонент позволяет сделать процесс коммуникации наиболее ярким, определить не только актуальное состояние, но и обеспечить управление состояниями собеседников [7].

Поведенческий компонент важен в коммуникативной компетентности, поскольку он помогает демонстрировать уровень владения вербальными и невербальными средствами поведения личности. Поведенческий компонент раскрывает навыки открытости себя перед собеседниками, то есть показывает свое самораскрытие, представляет себя настоящим, не пытается быть лучше самого себя напоказ [8].

Материалы и методы: исследование проводилось на студентах Кемеровского государственного университета по направлениям подготовки педагогическое образование и прикладная математика.

При подготовке диагностического инструментария, который был предложен студентам, нами были использованы различные методики, направленные на выявление различных качеств, которые составляют содержательное наполнение компонентов коммуникативной компетентности.

Для нашего исследования нами были выбраны шкалы из методик: «Измерение коммуникативной и социальной компетентности» (В. Н. Куницына), «Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей» (В. В. Синявский и Б. А. Федоришин), «Саморегуляция и успешность межличностного общения» (В. Н. Куницына), «Субъективная оценка межличностных отношений» (С. В. Духновский) [9]. Используя шкалы вышеперечисленных опросников, нами была сделана выборка шкал, которые были соотнесены с компонентами коммуникативной компетентности. Например, к когнитивному компоненту мы отнесли шкалы «Легкость», «Саморегуляция», «Навыки общения», «Экспрессия» и так далее. В эмоциональном компоненте были отражены шкалы «Эмпатия», «Самоуважение», «Самокритичность», «Агрессивность». Для поведенческого компонента были выбраны следующие шкалы «Некоммуникативность», «Отчужденность», «Аутистичность», «Застенчивость» и так далее [10].

Исследование

В нашем исследовании приняли участие 68 студентов, из них: 20 студентов, обучающихся по профилю подготовки «Прикладная математика», 18 студентов, обучающихся по профилю подготовки «Специальное дефектологическое образование», 15 студентов, обучающихся по профилю подготовки «Психолого-педагогическое образование» и 15 студентов, обучающихся по профилю подготовки «Педагогическое образование».

Исследование проводилось в каждой группе в рамках учебного процесса, с учетом состояния студентов, их уровня работоспособности для наиболее правдивых ответов. Студентом предлагалось пройти опрос без ограничения по времени, перед опросом была проведена инструкция и во время опроса студенты могли задать возникающие вопросы. После исследования была проведена обработка полученных результатов и проведен сравнительный анализ средних показателей студентов по компонентам коммуникативной компетентности.

Результаты и их обсуждение

В ходе исследования нами были получены следующие результаты (Таблица 1). Основываясь на данных, представленных в таблице, мы можем сделать выводы о том, что уровень развития компонентов коммуникативной компетенции отличается в зависимости от профиля подготовки, это объясняется спецификой будущей профессиональной деятельности и изучаемыми науками в ходе профессиональной подготовки студентов.

Рассматривая сформированность когнитивного компонента, были получены данные, которые показывают нам, что студенты, обучающиеся по направлению подготовки «Педагогическое образование» лидируют по средним показателям (6,44). Это говорит об осознанности совершаемых студентами действий и анализе ситуаций, происходящих вокруг.

Таблица 1
Результаты диагностики сформированности компонентов коммуникативной компетентности студентов

Компоненты	Средние значения параметров			
	Прикладная математика	Психолого-педагогическое образование	Специальное дефектологическое образование	Педагогическое образование
Когнитивный	6,12	5,84	5,63	6,44
Эмоциональный	4,32	5,25	6,83	6,75
Поведенческий	5,66	6,17	6,94	7,19

Эмоциональный компонент по полученным данным сформирован лучше у студентов, обучающихся по направлению «Специальное дефектологическое образование» (6,83), данные показатели могут быть связаны со спецификой будущей профессиональной деятельностью, которая основывается на работе с детьми младшего возраста.

Поведенческий компонент так же, как и эмоциональный имеет высокие показатели у студентов – будущих дефектологов. Данные показатели еще раз показывают специфику будущей профессиональной деятельности студентов, связанную с выстраиванием эмоциональных отношений, а также регулированием поведения младших школьников и дошкольников.

Также, отметим, что у студентов - будущих педагогов показатели выше, в сравнении, с остальными. Это говорит о том, что студенты, осознавая важность своей дальнейшей профессиональной деятельности, уже имеют определенный опыт в процессе выстраивания коммуникации, и, соответственно, отличные от других направлений показатели коммуникативной компетентности.

Полученные показатели позволяют нам проанализировать имеющийся уровень сформированности коммуникативной компетентности на данном этапе профессиональной подготовки у студентов, обучающихся на разных направлениях подготовки. Отметим, что наличие коммуникативных навыков и, следовательно, коммуникативной компетентности важно для современного культурно-развитого человека, это подчеркивает его потенциал и отражает его место в социуме.

Выводы

Таким образом, проведя исследование и проанализировав различные теоретические аспекты по вопросу формирования коммуникативной компетентности и ее компонентам, нами были получены выводы о том, что формирование коммуникативной компетенции является сложным и продолжительным процессом. Структура коммуникативной компетентности имеет компоненты, которые по своему содержанию достаточно сложны в освоении и требуют от человека особых усилий. Например, при формировании когнитивного компонента важна осознанность собеседника, проникновение его состоянием. Эмоциональный компонент требует проявления различного окрашивания речи в различных ситуациях, которые возникают спонтанно или же запланированы заранее. Поведенческий компонент позволяет человеку быть

самим собой, но в тоже время наблюдать за собой, как в зеркало для того, чтобы процесс коммуникации был результативным.

В целом, выстраивание процесса коммуникации достаточно сложный, но в то же время важный навык для каждого человека, а особенно для будущего педагога. Благодаря использованию коммуникативных умений и навыков педагог может получить положительные результаты от деятельности, которую он организует [11].

Сравнивая средние значения параметров коммуникативной компетентности студентов различных направлений подготовки, мы считаем возможным утверждать, что студенты – педагоги демонстрируют более выраженные содержательные характеристики компонентов коммуникативной компетентности, в сравнении со студентами, осваивающими технические направления подготовки.

Коммуникативная компетентность является важным фактором для формирования личности, поэтому ее развитию должно уделяться достаточное количество времени, что актуализирует выстраивание процесса межличностных отношений в профессиональной деятельности и при общении с близкими.

Список литературы:

1. Горшков Е. А. Интеракционистский подход Ч. Х. Кули к определению предмета и метода социальной психологии // Приволжский научный вестник. 2014. №11-2.
2. Кудашкина О. В. Коструирование содержания элективных курсов с направленностью на развитие коммуникативной компетентности студентов: автореферат диссертации кандидата педагогических наук // Екатеринбург, 2009. 28 с.
3. Шматко М. В. Влияние социальных сетей на коммуникативные навыки подростков // Гуманитарные научные исследования. 2016. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <http://human.snauka.ru/2016/12/18054> (дата обращения: 26.09.2025).
4. Светлякова О. А. Проблемы формирования коммуникативных навыков студентов вуза // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 10. С. 381-384.
5. Поздеева С. И. Открытое совместное действие педагога и ребёнка как условие формирования коммуникативной компетентности детей // Детский сад: теория и практика. 2013. № 3. С. 76-84.
6. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности // М.: Просвещение, 2015. 183 с.
7. Перфильев М. В. Компонентный состав коммуникативной компетентности // Экономика и социум. 2020. №9 (76). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/komponentnyy-sostav-kommunikativnoy-kompetentnosti> (дата обращения: 02.10.2025).

8. Долгих М. В. Развитие коммуникативной компетенции студентов вузов: автореф. дис. канд. пед. наук // Екатеринбург, 2007. 23 с.
9. Воробьев В. И., Давыдов А. Г., Давыдов Г. В. Речеподобные сигналы: разновидности, основные параметры, способы формирования, области применения // Доклады Белорусского государственного университета информатики и радиоэлектроники. 2009. №3 (41). С. 9-16.
10. Кашницкий В. И. Формирование коммуникативной компетентности будущего учителя: автореф. дис. канд. пед. и психол. наук: 13.00.01; 19.00.05 /В. И. Кашницкий. Ярославль, 1996. 22 с.
11. Мошнина Р. Ш. Обсуждаем новые стандарты: социальная компетентность учащихся // Начальная школа. 2010. №1. С. 2-3.

УДК 364.016

РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ В РЕШЕНИИ АКТУАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СЕМЬИ

А.А. Агеев

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы семей с детьми Красноярского края при взаимодействии с учреждениями социального обслуживания и способы повышения доступности социальных услуг для населения.

Ключевые слова: семья с детьми, тяжелая жизненная ситуация, социальные услуги, барьеры при получении услуг, семейный многофункциональный центр.

THE ROLE OF SOCIAL SERVICES IN SOLVING FAMILY PROBLEMS

A.A. Ageev

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article discusses the problems faced by families with children in the Krasnoyarsk Region when interacting with social service institutions and ways to increase the availability of social services for the population.

Keywords: Family with children, difficult life situation, social services, barriers to receiving services, family multifunctional center.

Актуальность

Обеспечение благополучного и безопасного детства, профилактика и преодоление семейного неблагополучия, улучшение условий и повышение

качества жизни семей определены в числе ориентиров государственной политики в отношении семьи [1].

Работа по созданию условий для благополучия семей с детьми и повышения качества их жизни включает в себя целый комплекс мер, который напрямую влияет на профилактику социального сиротства и не ограничивается только предоставлением мер материальной поддержки. Анализ ситуации показывает, что большинство жизненных проблем семей требуют эффективной социальной помощи, комплексного подхода и консолидации усилий органов государственной власти всех уровней, а также заинтересованных организаций и ведомств.

У многих семей отсутствует достаточный уровень знаний и родительских компетенций для решения проблем, связанных с возрастными кризисами и трудным поведением детей. Также отсутствуют ресурс и поддержка при решении конфликта в детско-родительских отношениях и формировании доверительных отношений с ребенком. Отсутствуют навыки работы с электронными сервисами и ориентации в системе правовой, профессиональной помощи поддержки семей с детьми в различных жизненных ситуациях и т.д. Большинство семей нуждается в оказании психологической, педагогической, медицинской, юридической, социальной помощи, помощи в оформлении льгот, пособий, пенсий, оказании содействия в вопросах трудоустройства и т.д.

По мнению многих специалистов по работе с семьей, лучшим экспертом по разрешению проблем семьи является сама семья, и главная задача социальных служб - не только оказать поддержку семье в трудной жизненной ситуации, но и помочь мобилизовать внутренние ресурсы и возможности членов семьи, с целью стабилизации жизнедеятельности.

Материалы и методы

С целью понимания основных проблем семей, трудностей, с которыми семьи сталкиваются в процессе выхода из сложившихся обстоятельств, выявления препятствий при обращении за мерами государственной поддержки краевым государственным бюджетным учреждением социального обслуживания «Центр социальной помощи семье и детям «Октябрьский» было проведено анкетирование среди семей г. Красноярска.

Исследование

В анкетировании приняли участие 331 семья, обратившиеся за различными мерами социальной поддержки в течение сентября 2025 года в учреждения социального обслуживания города Красноярска.

В выборку попали респонденты, как получающие, так и не получающие меры социальной поддержки, а также и те, кто затруднился с ответом на вопрос «Является ли Ваша семья получателем мер социальной поддержки?».

Большая часть участников опроса являются получателями мер социальной поддержки. Это граждане от 40 лет и старше, состоящие в официальном или гражданском браке, с высшим или средним профессиональным образованием, имеющие нормотипичных детей или детей с

ограниченными возможностями здоровья, с удовлетворительным, хорошим или обеспеченным уровнями благосостояния.

Таблица 1

Доля получателей социальных услуг среди опрошенных

№	Ответы	Количество (% от числа опрошенных)
1	Да	57,10
2	Нет	32,90
3	Затруднились с ответом	10

В исследовании показатель востребованности социальных услуг определялся с помощью вопроса: «Есть ли у вашей семьи потребность в каких-либо видах социальной помощи?». Ответы распределились следующим образом:

Таблица 2

Наиболее востребованные виды социальных услуг

№	Виды социальных услуг	Количество (% от числа опрошенных)
1	Социальная помощь	23,2
2	Психологическая помощь	21
3	Педагогическая помощь	19,2
4	Юридическая помощь	16,5
5	Медицинская помощь	13,4
6	Помощь волонтеров	6,8

Под социальной помощью в данном случае понимаются различные виды материальной помощи - получение различных пособий, льгот и т.д. Мы видим, что это вид помощи является самым востребованным, а, следовательно, у значительной части семей сформировалась потребительская установка.

Вместе с тем можно сделать вывод о востребованности социальных услуг, позволяющих семьям используя внутренние ресурсы, с помощью специалистов психологов и педагогов, самостоятельно найти путь преодоления тяжелой жизненной ситуации.

Анкетирование показало, что респонденты пользуются различными источниками информации о социальной поддержке.

Лишь чуть более 25% опрошенных получала информацию о мерах социальной поддержки непосредственно у специалистов или в учреждениях, предоставляющих социальные услуги. Подавляющее большинство респондентов получает информацию из альтернативных источников.

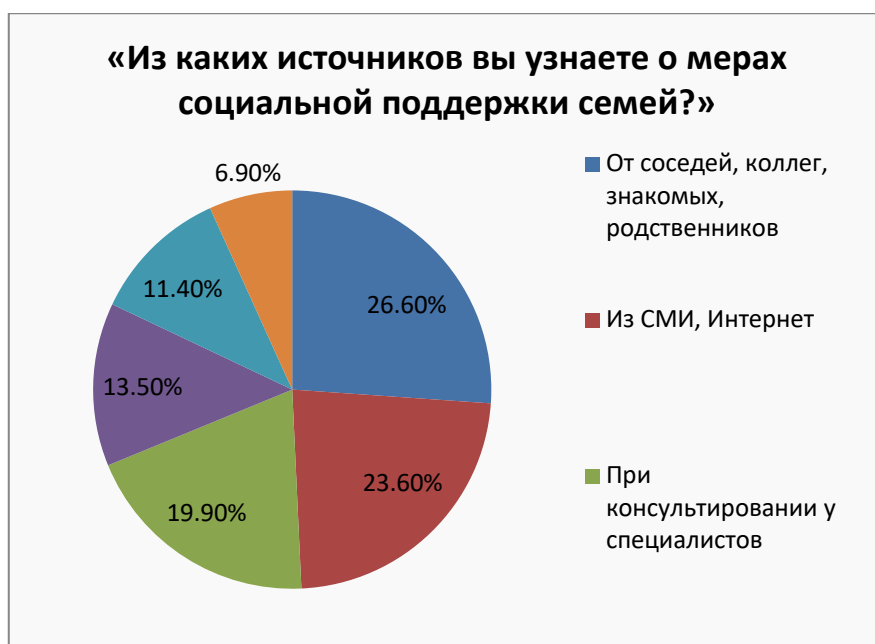


Рисунок 1. Источники информации о мерах социальной поддержки

При этом анкетирование показало недостаточность информирования семей о возможных мерах социальной поддержки как такового. На вопрос «Как вы считаете, достаточно ли Вы информированы о мерах социальной поддержки семей?», респонденты ответили следующим образом:

Таблица 3

Информированность населения о мерах социальной поддержки

№	Степень информированности	Количество (% от числа опрошенных)
1	Достаточно, но хотелось бы получить больше информации	53,2
2	Практически не информирован	26,9
3	Достаточно	19,9

Из полученных данных видно, что лишь пятая часть опрошенных достаточно информированы о доступных мерах социальной поддержки, а также что для подавляющего большинства опрошенных степень информационной доступности недостаточна.

В анкету был включен вопрос, который помогает изучить субъективный клиентский опыт респондентов. Описание в анкетном вопросе сложностей и барьеров, которые ранее преодолевались респондентами в процессе предоставления услуг, позволяет увидеть возможные проблемные точки в работе будущего Семейного многофункционального центра.

Так же были выявлены следующие проблемы, с которыми сталкивались респонденты или их родственники при получении мер социальной поддержки:

Данные таблицы позволяют говорить о том, что 74.1% респондентов имеют сложности при обращении в учреждения социального обслуживания.

Таблица 4

Проблемы семей при обращении за мерами социальной поддержки

№	Препятствия при обращении	Количество (% от числа опрошенных)
1	Было непонятно, где найти информацию	20,9
2	Для получения услуги необходимо было обращаться в разные организации	18
3	Было непонятно, какие документы нужны	16,1
4	Длительное рассмотрение документов	11
5	Отсутствие профильных специалистов для оказания услуги	8,1

Одновременно респондентам было предложено оставить пожелания к деятельности Семейного многофункционального центра. Ниже приведены некоторые из них:

- возможность получения консультации о мерах социальной поддержки в одном месте, а не посещать различные учреждения в режиме одного «одного окна»;

- получить возможность прийти в одно место и узнать обо всех льготах по всем направлениям: медицина, здравоохранение, соц. обеспечение и т. д и о необходимых документах;

- чтобы всё было просто, понятно и доступно.

Результаты и их обсуждение

В анкетировании приняли участие 331 семья, обратившиеся за различными мерами социальной поддержки в течение сентября 2025 года в учреждения социального обслуживания города Красноярск.

Анализ анкетирования показывает высокий уровень востребованности у семей с детьми в мерах государственной поддержки и, вместе с тем, недостаточный уровень информирования о способах ее получения. Так же в качестве барьера в получении социальных услуг выступает разрозненность и узконаправленная деятельность органов исполнительной власти и социально ориентированных организаций, что говорит о необходимости значительного усиления межведомственного взаимодействия работы органов социальной защиты и служб по оказанию помощи семьям.

Выводы

Одним из направлений развития социальной защиты является **поддержка семей с детьми**, включающая расширение программ помощи семьям, находящимся в трудной жизненной ситуации, а также реформа системы социального обслуживания основной целью которой является повышение качества предоставляемых услуг и их доступности для широких слоёв населения.

В Красноярском крае эти вопросы всегда были в центре внимания, и сегодня многое делается в интересах семей с детьми. Существует множество различных форм и технологий работы с семьей, выбор которых каждый раз определяется характеристикой случая, и конкретной ситуации, уровнем

готовности специалиста и его личными предпочтениями, готовностью семьи к прохождению тех или иных форм работы [2].

В регионе активно внедряются инновационные проекты в области социальной поддержки. В целях повышения качества и доступности социальных услуг семьям с детьми на базе краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Центр социальной помощи семье и детям «Октябрьский» реализуется пилотный проект по созданию семейных многофункциональных центров, предоставляющих комплексную социальную помощь, социальные услуги и услуги по социальному сопровождению семьям, в том числе с детьми, находящимся в трудной жизненной ситуации, социально опасном положении, молодым семьям, семьям участников специальной военной операции, другим категориям, способствующий переходу на качественно новый уровень предоставления социально-бытовых, социально-психологических, социально-педагогических, социально-медицинских, социально-трудовых и социально-правовых услуг в режиме «одного окна».

В соответствии с данными Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации за 2024 год число семей с детьми, охваченных мерами социальной поддержки составило 2 миллиона 442 тысяч 257 семей, что говорит о необходимости формирования установки на самостоятельное решение материальных проблем семей, полагаясь не только на помощь государства, но и используя внутренние ресурсы семьи.

В объединение усилий по социальной поддержке уязвимых групп населения может помочь внедрение принципов «одного окна» для всех, кто обращается за мерами социальной поддержкой в органы социальной защиты и службы по оказанию помощи семьям.

Распоряжением Правительства Красноярского края утвержден инновационный социальный проект по созданию Семейных многофункциональных центров, направленный на качественное удовлетворение потребностей семей в социальных услугах, предупреждение и преодоление семейного неблагополучия.

Реализация данного проекта позволит существенно сократить временной промежуток с момента обращения семьи с детьми с проблемой до ее решения, внедрить механизм межведомственного взаимодействия при оказании социальных услуг и организовать информирование населения, о возможности получения комплекса услуг в связи с возникновением различных жизненных ситуаций в Семейном многофункциональном центре, способствующее выявлению семей целевых групп, предупреждению и преодолению семейного неблагополучия, сократить нахождение семей в трудной жизненной ситуации и в социально опасном положении.

Тиражирование опыта помощи семьям в выходе из трудной жизненной ситуации специалистами Семейного многофункционального центра качественно скажется на удовлетворении потребностей семей в социальных

услугах, предупреждении и преодолении семейного неблагополучия на всей территории города Красноярска и края.

Список литературы

1. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 22 марта 2017 г. № 520-р (ред. от 18.03.2021) «Об утверждении Концепции развития системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних на период до 2025 года» [Информационно-правовая система Консультант]. [Электронный ресурс] URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_214734/ [дата обращения: 10.10.2025г.]
2. Лукина А.К., Учебно-методическое пособие «Психология социальной работы». Красноярск. Сибирский федеральный университет, 2014. 111с.

УДК 316.776.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ ЗАКОНА ЯКОБА РАЗРАБОТЧИКАМИ ПОЛЬЗОВАТЕЛЬСКИХ ИНТЕРФЕЙСОВ

И.Ю. Александрова

ФГБОУ ВО «Государственный университет управления», Москва, Россия

Аннотация. В статье исследуются психологическая проблематика и научная обоснованность закона Якоба, проводится сравнительный анализ структурно-функциональных параметров пользовательских интерфейсов мобильных приложений, интернет-магазинов, касс самообслуживания сетевых магазинов продуктов питания с целью выявления нарушений закона Якоба в практической деятельности российских UX-разработчиков, формулируются выводы относительно негативных психологических последствий данной проблемы и возможностей ее нивелирования в маркетинговом коммуникационном процессе.

Ключевые слова: закон Якоба, эргономичность пользовательского интерфейса, психология онлайн-покупателя, юзабилити, UX-дизайн, опыт пользователя, маркетинговая коммуникация.

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF VIOLATION OF JACOB'S LAW BY USER INTERFACE DEVELOPERS

I.YU. Aleksandrova

State University of Management, Moscow, Russia

Abstract. The article examines the psychological issues and scientific validity of Jacob's law, conducts a comparative analysis of the structural and functional parameters of user interfaces of mobile applications, online stores and self-service

checkouts of chain grocery stores in order to identify violations of Jacob's law in the practical activities of Russian UX developers, and formulates conclusions regarding the negative psychological consequences of this problem and the possibilities of its mitigation in the marketing communications process.

Keywords: Jacob's law, user interface ergonomics, online shopping psychology, usability, UX design, user experience, marketing communications.

Актуальность

В последние годы процесс цифровизации российской экономики, стартовавший в 2017 г. в соответствии с Указом Президента РФ «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы» [1] и, соответствующей ему программой «Цифровая экономика Российской Федерации» [2], дал весьма ощутимые результаты. Онлайн продажи и цифровое сопровождение офлайн покупок, цифровизация сферы услуг, в частности банковского обслуживания, стали привычными форматами для российских потребителей. Однако активное внедрение данных технологических новаций в повседневную жизнь россиян породили весьма серьезную проблему, связанную с игнорированием/незнанием/непониманием IT-специалистами психологических особенностей взаимодействия потребителей с пользовательскими интерфейсами, т.е. проблему фактического отказа от реализации человеко-центрированного подхода [3] в процессе проектирования интерактивных систем. Следствием данной ситуации является перманентная неудовлетворённость потребителей данными цифровыми продуктами, возникновение психологического дискомфорта в процессе взаимодействия с ними.

Материалы и методы

С целью выявления нарушений закона Якоба в практической деятельности российских UX-разработчиков был проведен сравнительный анализ структурно-функциональных параметров пользовательских веб-интерфейсов мобильных приложений, интернет-магазинов и касс самообслуживания сетевых магазинов продуктов питания. В выборочную совокупность вошли такие российские бренды как ВкусВилл, МясновЪ, ВТБ-банк, Сбербанк, Озон, Яндекс Маркет.

Исследование

Так называемый закон Якоба (Jacob's Law) (далее – Закон) был сформулирован в конце прошлого века датским специалистом по разработке пользовательских интерфейсов, доктором физических наук Якобом Нильсеном, являющимся сооснователем американской аналитической компании Nielsen Norman Group и активно занимающимся эмпирическими исследованиями (преимущественно юзабилити-тестированием) особенностей восприятия пользователями процесса взаимодействия с интерфейсом – т.н. пользовательского опыта (user experience (UX)). В настоящее время Я. Нильсон имеет мировую известность как автор многочисленных публикаций по

вопросам юзабилити пользовательских веб-интерфейсов и считается одним из наиболее авторитетных исследователей в сфере UX-дизайна [4; 5; 6; 7 и др.].

Смысловой сутью закона Якоба является идея необходимости структурно-функционального единообразия пользовательских интерфейсов, относящихся к определенному типу. В том случае, если при разработке нового интерфейса это требование игнорируется, процесс взаимодействия с ним не будет восприниматься пользователями как удобный, психологически комфортный. Отметим, что в настоящее время пользовательские интерфейсы, отвечающие требованиям юзабилити, в частности, закону Якоба, исследователи часто называют дружественными, подчеркивая тем самым психологическую природу данного феномена.

В 1999 г. своей статье *Do Interface Standards Stifle Design Creativity?* Я. Нильсон дает развернутую интерпретацию своему Закону в преломлении к веб-среде, приводит доказательства его практической значимости, отмечая при этом, что сама идея единообразия как одного из базовых факторов юзабилити появилась у него более десяти лет назад (в 1984 г.). Собственно, формулировка Закона в этой работе звучит следующим образом: пользователи проводят большую часть своего времени на других сайтах, таким образом, всё, что является общепринятым и используется на большинстве других сайтов, будет запечатлено в сознании пользователей, и вы можете отклоняться от этого только под угрозой серьезных проблем с юзабилити [8].

Не будучи профессиональным психологом и адресуя свои работы прежде всего практикам UX-дизайна, датский инженер весьма кратко и обобщенно пытается описать его психологическую природу. Апеллируя к понятию ментальная модель пользователя (*users' mental model*), Нильсон объясняет снижение уровня юзабилити атипичного пользовательского интерфейса нарушением ожиданий пользователей, соответствующих их ментальной модели, которая была сформирована в результате социального опыта взаимодействия с общепринятыми интерфейсами того или иного типа.

В современных работах по UX-дизайну психологическое обоснование выявленных Я. Нильсоном закономерностей не изменилось. В качестве примера можно привести одну из последних работ Джона Яблонски, в которой предпринята очередная попытка систематизации правил («законов») UX-дизайна. Эффективность закона Якоба Дж. Яблонски объясняет теми же ментальными моделями и когнитивным диссонансом между ними и реальностью [9]. Вместе с тем, важно отметить, что мировая и российская практика UX-проектирования показывает – Закон безусловно работает и определяемые им требования актуальны для разработчиков современных пользовательских интерфейсов. Так, например, Нильсон, в своей статье *End of Web Design*, указывает на следующий факт: чем более стандартизирован интерфейс интернет-магазина, тем более он востребован покупателями [10], а Дж. Яблонски, аргументируя важность следования закону Якоба в практической деятельности маркетологов, описывает ситуацию массового

перехода потребителей Snapchat к бренду-конкуренту Instagram в следствие кардинального изменения дизайна пользовательского интерфейса [9].

Исходя из вышесказанного, одной из задач настоящего исследования являлось психологическое обоснование закона Якоба с позиций отечественной научно-психологической мысли. С нашей точки зрения представляется наиболее логичным дать его объяснение с позиций деятельностного подхода. Безусловно, активность человека в системе «пользователь – интерфейс» является разновидностью деятельности, а если точнее, то действием [11], представляющим собой структурный компонент деятельности человека, направленной (в контексте рассматриваемой нами маркетинговой проблематики) на приобретение различных товаров/услуг и обусловленной экономической системой общественной жизни. Из чего следует, что действие пользователя интерфейса подчиняется следующим закономерностям. Во-первых, это восприятие субъектом действия интерфейса как инструмента удовлетворения определенной потребности, во-вторых – необходимость обучения использованию интерфейса, в-третьих, это наличие в действии пользователя внутренних и внешних компонентов, а также механизма интериоризации, т.е. перехода внешних компонентов в категорию внутренних, означающих их автоматизацию, характеризующуюся подсознательной регуляцией операций.

Таким образом, в процессе освоения потребителем интерфейса определенного типа происходит формирование умений и навыков его использования. Наличие навыков – автоматически выполняемых компонентов действия (прежде всего, движений (кликов)), находящихся вне сознательного контроля пользователя – приводит к существенному повышению качества и скорости выполнения действия, нивелированию лишних и/или ошибочных операций [10]. Сформированные в процессе социального опыта умения и навыки обращения с интерфейсом потребитель переносит на аналогичные интерактивные системы, что существенно экономит его временные и интеллектуальные ресурсы, однако столкновение с пользовательским интерфейсом, отклоняющимся от общепринятых стандартов, т.е. нарушающим закон Якоба, с неизбежностью требует от субъекта действия переобучения, актуализации уже пройденных им процессов осмысления информационного контента и навигационной структуры (в том числе декодирования условных вербальных и невербальных обозначений), запоминания маршрута покупателя. Важно отметить и тот факт, что формирование навыков пользования атипичным интерфейсом может быть затруднено по причине актуализации интерференции – тормозного процесса, возникающего в случае конфликта ранее усвоенных навыков и вырабатываемых новых.

Невозможность следования усвоенным операциям действия, требование нецелесообразных временных и энергетических затрат, интерференция затрудняют использование нетипичного пользовательского интерфейса, снижают юзабилити, вызывают негативные эмоциональные реакции у

потребителя, которые экстраполируясь на бренд, ослабляют его привлекательность, провоцируют отказ от покупок.

Итак, с момента формулирования закона Якоба прошло более 25 лет, однако обозначенная в нем проблема продолжает оставаться актуальной, что объясняется, прежде всего, отсутствием профессиональных психологов в командах разработчиков пользовательских интерфейсов. Как российские, так и зарубежные потребители постоянно сталкиваются с недружественными пользовательскими интерфейсами, порождающими психологический дискомфорт процесса покупки, замедляющими целевые действия, провоцирующими негативные эмоции, что крайне негативно сказывается как на опыте пользователя, так и на маркетинговой деятельности компании [12].

В целях выявления нарушений закона Якоба российскими UX-дизайнерами нами был проведен сравнительный анализ структурно-функциональных параметров пользовательских интерфейсов трех типов:

- 1) касс самообслуживания сетевых магазинов продуктов питания ВкусВилл, МясновЪ;
- 2) мобильных приложений ВТБ-банка и Сбербанка;
- 3) маркетплейсов (агрегаторов интернет-магазинов) Озон, Яндекс Маркет, Wildberries.

Уточним, что при выборе брендов для проведения исследования мы руководствовались такими маркетинговыми требованиями как:

- 1) сила бренда – все бренды выборочной совокупности занимают лидирующие позиции на рынке и имеют многомиллионные целевые группы потребителей;
- 2) максимальная близость в рыночной конкурентной среде брендов каждого типа, которая предполагает восприятие потребителями этих брендов как взаимозаменяемых и, как следствие, определяет легкость и типичность переходов с одного бренда на другой в процессе покупательской активности.

Далее перейдем к описанию наиболее важных методических аспектов исследования.

Основным требованием к проведению сравнительного анализа пользовательских интерфейсов для нас являлось обязательное следование следующим, уточняющим Закон, положениям Я. Нильсена [8; 9; 11]:

- 1) единообразие пользовательских интерфейсов не означает их полного UX- и UI-дублирования, т.е. создания фактически одинаковых (шаблонных) интерфейсов, как с точки зрения их функционирования, так и с точки зрения графического оформления;
- 2) единообразными должны быть базовые структурно-функциональные параметры пользовательского интерфейса, находящие свое отражение в разработанных стандартах проектирования интерактивных систем – так называемых UX-паттернов (как отмечает Я. Нильсен, следование стандартам дизайна предполагает, что пользователям будет легко декодировать отдельные элементы интерфейса и осуществлять поиск необходимых функций);

3) использование стандартов обеспечивает единообразие пользовательских интерфейсов, но не ограничивает свободу деятельности разработчика – стандарты не затрагивают особенности дизайнерского оформления интерфейса (например, следование в графическом дизайне фирменному стилю компании), а также его маркетинговый информационный контент.

Наряду с вышеуказанными положениями, необходимо особо отметить следующее ограничение закона Якоба, на котором акцентировал внимание его автор. Единообразие пользовательских интерфейсов не гарантирует высокого уровня их коммуникативной эффективности, в том случае, если не выполняются иные требования к юзабилити. Другими словами, закон Якоба является необходимой, но недостаточной детерминантой дружелюбности интерфейса. Учет этого положения в процессе проведения сравнительного анализа пользовательских интерфейсов предполагал фиксацию идентичных характеристик интерфейсов в качестве положительного результата, даже в том случае, если они фактически нарушают психологическую комфортность процесса взаимодействия пользователя с интерфейсом, т.е. являются типичными, но при этом коммуникативно неэффективными.

Сравнительный анализ пользовательских интерфейсов выбранных брендов проводился по следующим, выделенным в процессе исследования, структурно-функциональным параметрам, отвечающим за юзабилити интерактивной системы: структурированность, логичность и простота навигации, операциональное удобство, диалогичность, адаптивность.

Результаты и их обсуждение

Далее обратимся к анализу результатов проведенного исследования.

1. Сравнительный анализ пользовательских интерфейсов касс самообслуживания сетевых магазинов продуктов питания ВкусВилл и МясновЪ показал, что они имеют различия по таким структурно-функциональным параметрам как структурированность, навигация, операциональное удобство, диалогичность. Опишем их более подробно.

Пользовательские интерфейсы анализируемых брендов имеют существенные различия как в общей структуре, так и в структуре отдельных страниц, что напрямую связано с особенностями подходов разработчиков к визуализации карты маршрута покупателя (СJM). МясновЪ использует строго пошаговую модель, поэтому на каждой странице расположены только те информационные элементы, которые полностью содержательно ему соответствуют, тогда как ВкусВилл фактически размещает на одной странице все этапы СJM, что существенно перегружает ее структуру. Как следствие, у интерфейсов возникают различия в навигационной системе. У ВкусВилл нет жесткой детерминации маршрута покупателя, что, с одной стороны создает пользователю свободу выбора субъективно наиболее удобного пути, с другой – требует больших интеллектуальных затрат в процессе освоения интерфейса и его последующего использования. Интересно отметить, что наши наблюдения за покупателями МясновЪ (а также собственный опыт покупок) подтверждают

действие интерференции, а именно – автоматический запуск в действии пользователя стартовой процедуры сканирования товаров, несмотря на указание интерфейса об активации бейджа гостя или карты лояльности. Покупатели постоянно ошибаются, так как выработку нового навыка тормозит несоответствующий ему предыдущий, хорошо усвоенный навык, типичный для большинства интерфейсов этого типа. Уточним, что проблема для покупателя заключается в том, что СМ МясновЪ не обладает гибкостью и указанная ошибка пользователя требует от него повторного сканирования товаров после ввода карты.

Существенное различие в операциональном удобстве интерфейсов касс самообслуживания ВкусВилл и МясновЪ заключается в том, что у последнего отсутствует операция взвешивания товаров, что вызывает неудобства покупателей и растерянность новых пользователей (так, например, мы наблюдали следующую ситуацию: покупатель МясновЪ, отстояв очередь в кассу самообслуживания, пришел в замешательство и вынужден был отказаться от покупки овощей и фруктов, обнаружив отсутствие возможности их взвешивания через функцию пользовательского интерфейса).

Различия в диалогичности двух интерфейсов незначительные, но также говорят не в пользу МясновЪ. Интерфейс ВкусВилл дает более активную обратную связь, реагируя на задержку/ошибку оплаты (аудиальная информация «Чек не оплачен»), а также предлагая оценить сервис в заключение покупки.

2. Сравнительный анализ мобильных приложений ВТБ-банка и Сбербанка показал достаточно высокий уровень их единообразия, что говорит о том, что в банковской сфере более рационально, (менее «креативно») подходят к процессу разработки пользовательских интерфейсов, следуя общепринятым стандартам. Тем не менее, нами были зафиксированы различия приложений по таким параметрам как структурированность, навигация, операциональное удобство.

Различия информационной структуры пользовательских интерфейсов ВТБ-банка и Сбербанка прослеживается как на уровне основного меню, так и на уровне его составляющих. В частности, оно состоит в определении иерархических позиций таких вкладок как «Накопления» и «Сервисы», а также содержательного наполнения вкладок «Главная» и «Платежи». У ВТБ-банка «Накопления» находятся внутри главной страницы, что дает возможность клиенту видеть одновременно все свое актуальное финансовое состояние: мастер-счет, счет, карты, накопления, кредиты, что представляется вполне логичным. Сбербанк расположил «Накопления» в отдельной вкладке основного меню, но скрыл «Сервисы» в подменю «Главной». Информация о курсах валют и металлов у ВТБ-банка находится на главной странице меню, тогда как клиентам сбербанка ее приходится искать во вкладке «Накопления». Довольно странно выглядит у Сбербанка дублирование названия вкладки «Платежи» на ее же более низком иерархическом уровне – во внутреннем меню самой страницы мы опять встречаем позицию «Платежи». Перечисленные структурные различия пользовательских интерфейсов банков исключают

единообразие навигационной системы и приводят к тому, что клиентам того и другого банка необходимо постоянно перестраивать свой маршрут, адаптируясь к особенностям информационной архитектуры интерактивной системы.

Наряду с перечисленными различиями интерфейсов мобильных приложений банков стоит отметить такое различие в операциональном удобстве как особенности доступа пользователя к главному меню: если у Сбербанка визуальная панель меню статична и всегда доступна пользователю, то у ВТБ-банка меню представлено в виде всплывающего/исчезающего окна, что затрудняет его активацию.

3. Рассматривая результаты сравнительного анализа пользовательских интерфейсов (мобильных версий сайтов) российских маркетплейсов Озон и Яндекс Маркет, необходимо отметить тот факт, что их прообразом является всемирно известный американский Amazon, интерфейс которого находится под контролем высококлассных специалистов в сфере UX-дизайна. Однако проведенный нами анализ показал, что Озон и Яндекс Маркет имеют различия по таким важным параметрам пользовательского интерфейса как структурированность и навигация. Структурные различия касаются преимущественно модульных сеток страниц маркетплейсов. Если у Озона главная страница и страницы карточек товаров оптимально структурированы, удобны для восприятия, то для Яндекс Маркета характерна перманентная перегруженность этих страниц рекламными вставками и второстепенной информацией, которые, перекрывая собой оптические композиционные центры, существенно затрудняют движение покупателя по навигационному маршруту. Также следует отметить такое навигационное отличие интерфейса Яндекс Маркета от Озон как наличие условного графического обозначения каталога без соответствующего вербального указания, а также атипичной пиктограммы сортировки товаров, которые могут провоцировать сбои процесса их декодирования и, как следствие, нарушать ориентацию покупателя на сайте.

Выводы

В результате проведенного психологического анализа проблемы нарушения закона Якоба российскими разработчиками пользовательских интерфейсов можно сделать следующие выводы.

1. С психологической точки зрения Закон Якоба обоснован. На научно-психологическом языке его формулировка в преломлении к маркетинговой среде может быть представлена следующей причинно-следственной связью: в том случае, если пользовательский интерфейс определенного типа не соответствует общепринятым стандартам, потребитель не имеет возможности использовать сформированные им ранее умения и навыки при взаимодействии с ним, что приводит к формированию психологического дискомфорта и активизации вынужденного процесса переобучения, воспринимаемого потребителем как нецелесообразное, иррациональное использование психологических и временных ресурсов и сопровождаемого негативными эмоционально-оценочными реакциями.

2. Психологическая интерпретация закона Якоба доказывает его безусловную практическую значимость и неизбежность негативных последствий нарушения Закона как для потребителей, так и для маркетинговой деятельности компаний.

3. Несмотря на то, что закон Якоба был сформулирован в конце прошлого века и хорошо известен разработчикам пользовательских веб-интерфейсов, проблема его нарушения в маркетинговой среде остается актуальной.

Список литературы

1. Указ Президента Российской Федерации от 9 мая 2017 г. № 203 «О Стратегии развития информационного общества в Российской Федерации на 2017 - 2030 годы» / Президент России. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/41919> (дата обращения 20.09.2025).

2. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 28 июля 2017 г. № 1632-р. [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf> (дата обращения 20.09.2025).

3. ГОСТ Р ИСО 9241-210-2016 “Эргономика взаимодействия человек-система. Часть 210. Человеко-ориентированное проектирование интерактивных систем” (ISO 9241-210:2010, IDT). М.: Стандартинформ, 2016. / Российский институт стандартизации. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gostinfo.ru/catalog/Details/?id=6260380> (дата обращения 21.10.2025).
Nielsen Jakob. Designing Web Usability. USA: New Riders, 2000. 419 p.

5. Nielsen Jakob, Loranger Hoa. Prioritizing Web Usability. USA: New Riders, 2006. 275 p.

6. Nielsen Jakob, Pernice Kara. Eyetracking Web Usability. USA: New Riders, 2009. 437 p.

7. Nielsen Jakob, Budiu Raluca. Mobile Usability. USA: New Riders, 2013. 203 p.

8. Nielsen Jakob. Do Interface Standards Stifle Design Creativity? August 21, 1999 // Nielsen Norman Group. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nngroup.com/articles/do-interface-standards-stifle-design-creativity> (дата обращения: 23.10.2025).

9. Яблонски Дж. Законы UX-дизайна: Пер. с англ. Логунова А. СПб.: БХВ-Петербург, 2025. 176 с.

10. Nielsen Jakob. End of Web Design. July 22, 2000 // Nielsen Norman Group. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.nngroup.com/articles/end-of-web-design> (дата обращения: 24.10.2025).

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1999. 720 с.

12. Александрова И.Ю. Глава 2. Психолог по маркетинговым веб-коммуникациям // Цифровые маркетинговые коммуникации: введение в профессию: учебник. Отв. ред. Азоев. СПб.: Питер, 2021. 336 с.

УДК 159.99

ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ПРОЯВЛЕНИЯХ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СРЕДИ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

К.С. Андреева. Н.В. Голубина

ФГБОУ ВО «БГПУ им. М. Акмуллы», Уфа, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются гендерные различия в проявлениях эмоционального выгорания среди предпринимателей. Актуальность данной темы обусловлена возрастающим уровнем стресса и психоэмоциональной нагрузки в современной высококонкурентной бизнес-среде, что делает предпринимателей особенно уязвимыми к развитию синдрома эмоционального выгорания. В публикации представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение гендерных различий в проявлениях эмоционального выгорания среди предпринимателей города Уфа. На основе методики В.В. Бойко выявлены общие и специфические особенности синдрома выгорания у мужчин и женщин, занимающихся предпринимательской деятельностью. Установлено, что фазы напряжения и резистенции проявляются примерно одинаково у обоих полов, в то время как фаза истощения более выражена у женщин-предпринимателей. Выявлены различия в защитных механизмах: мужчины чаще демонстрируют эмоциональную отстраненность и неадекватное реагирование, тогда как женщины склонны к психосоматическим нарушениям и эмоциональной дезориентации. Исследование подтверждает, что синдром эмоционального выгорания имеет общие базовые механизмы развития, но проявляется с различной интенсивностью и через разные защитные стратегии в зависимости от гендера. Результаты исследования могут быть использованы для создания целенаправленных программ профилактики и коррекции эмоционального выгорания с учетом психологических особенностей мужчин и женщин-предпринимателей.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, гендерные различия, предприниматели, истощение, защитные механизмы, профессиональный стресс, психологическая поддержка.

GENDER DIFFERENCES IN MANIFESTATIONS OF EMOTIONAL BURNOUT AMONG ENTREPRENEURS

K.S. Andreeva. N.V. Golubina

Bashkir State Pedagogical University n.a. M. Akmulla, Ufa, Russia

Abstract. The article examines gender differences in the manifestations of emotional burnout among entrepreneurs. The relevance of this topic is due to the increasing level of stress and psycho-emotional stress in today's highly competitive business environment, which makes entrepreneurs especially vulnerable to the development of emotional burnout syndrome. The publication presents the results of an empirical study aimed at studying gender differences in the manifestations of emotional burnout among entrepreneurs in the city of Ufa. Based on the methodology of V.V. Boyko, general and specific features of burnout syndrome in men and women engaged in entrepreneurial activity were identified. It was found that the phases of tension and resistance manifest themselves approximately equally in both sexes, while the exhaustion phase is more pronounced in female entrepreneurs. Differences in defense mechanisms were revealed: men more often demonstrate emotional detachment and inadequate response, while women are prone to psychosomatic disorders and emotional disorientation. The study confirms that emotional burnout syndrome has common basic mechanisms of development, but manifests itself with different intensity and through different protective strategies depending on gender. The results of the study can be used to create targeted programs for the prevention and correction of emotional burnout, taking into account the psychological characteristics of male and female entrepreneurs.

Keywords: emotional burnout, gender differences, entrepreneurs, exhaustion, defense mechanisms, occupational stress, psychological support.

Актуальность

В современных условиях высококонкурентной бизнес-среды проблема эмоционального выгорания приобретает особую значимость среди предпринимателей, чья деятельность сопряжена с постоянным стрессом, необходимостью принятия важных решений и высокой ответственностью. Мужчины и женщины-предприниматели могут по-разному реагировать на стрессовые факторы и демонстрировать различные симптомы эмоционального истощения, что требует дифференцированного подхода к их психологической поддержке. Понимание гендерной специфики эмоционального выгорания открывает новые перспективы для создания бизнес-среды, способствующей сохранению психологического благополучия и повышению эффективности деятельности предпринимателей обоих полов.

Материалы и методы

С целью изучения гендерных различий в проявлениях эмоционального выгорания среди предпринимателей было проведено эмпирическое

исследование. Исследование было проведено с применением методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» (В.В. Бойко).

Исследование

В исследовании приняло участие 82 предпринимателя города Уфа в возрасте от 21 до 60 лет, из которых было отобрано 40 результатов (20 женщин и 20 мужчин), свидетельствующих о проявлении эмоционального выгорания на одном из трех уровней. Гипотезой исследования выступило следующее предположение: синдром эмоционального выгорания у предпринимателей имеет общие базовые механизмы развития, но проявляется с различной интенсивностью и через разные защитные стратегии в зависимости от гендера.

В таблице 1 представлены результаты изучения выраженности фаз эмоционального выгорания у предпринимателей в гендерном аспекте.

Таблица 1

Выраженность фаз эмоционального выгорания у предпринимателей в гендерном аспекте

Фаза выгорания	Группа	Уровень выраженности		
		низкий	средний	высокий
Напряжение	МП	25%	70%	5%
	ЖП	15%	75%	10%
Резистенция	МП	25%	75%	-
	ЖП	25%	75%	-
Истощение	МП	45%	55%	-
	ЖП	30%	70%	-

Условные обозначения: «МП» – мужской пол; «ЖП» – женский пол.

В таблице 2 представим выраженность симптомов выгорания в различных фазах у предпринимателей в гендерном аспекте.

Таблица 2

Выраженность симптомов выгорания в различных фазах у предпринимателей в гендерном аспекте

Фаза	Симптом	Группа	Уровень выраженности		
			низкий	средний	высокий
Напряжение	Переживание психотравмирующих обстоятельств	МП	75%	25%	-
		ЖП	65%	35%	-
	Неудовлетворенность собой	МП	50%	40%	10%
		ЖП	30%	50%	20%
	«Загнанность в клетку»	МП	15%	45%	40%
		ЖП	20%	55%	25%
	Тревога и депрессия	МП	20%	60%	20%
		ЖП	15%	55%	30%
Резистенция	Неадекватное реагирование	МП	40%	50%	10%
		ЖП	50%	25%	25%
	Эмоциональная дезориентация	МП	55%	45%	-
		ЖП	45%	55%	-

	Расширение сферы экономии	МП	10%	50%	40%
		ЖП	20%	55%	25%
	Редукция профессиональных обязанностей	МП	45%	55%	-
		ЖП	40%	60%	-
Истощение	Эмоциональный дефицит	МП	35%	65%	-
		ЖП	25%	75%	-
	Эмоциональная отстраненность	МП	30%	60%	10%
		ЖП	60%	40%	-
	Личностная отстраненность	МП	70%	30%	-
		ЖП	60%	40%	-
	Психосоматические нарушения	МП	60%	40%	-
		ЖП	30%	60%	10%

Условные обозначения: «МП» – мужской пол; «ЖП» – женский пол.

Эмоциональное выгорание – состояние физического и психического истощения [5]. Термины «выгорание», «синдром выгорания», «эмоциональное» и «профессиональное выгорание» обозначают одно явление. Это понятие возникло в психологии при изучении долгосрочных последствий стресса и эмоциональных перегрузок в разных профессиях [3].

Термин «burnout» ввел американский психиатр Г. Фрейденбергер, а психолог К. Маслач развила эту концепцию [2]. Как отмечала К. Маслач, синдром выгорания включает три компонента: эмоциональное истощение (ощущение опустошенности и отсутствия энергии); деперсонализацию (отстраненность и формальность в отношениях с людьми); снижение профессиональной эффективности (утрата уверенности в своих рабочих навыках) [4].

С позиции отечественных авторов Т.В. Форманюк ввела термин «эмоциональное сгорание» как проявление эмоционального истощения и защитный механизм личности против избыточного стресса [6]. Весомый вклад с позиции отечественных авторов внес В.В. Бойко, который выделил три стадии эмоционального выгорания: психоэмоциональная напряженность – хронический стресс из-за профессиональных трудностей, снижающий адаптационные ресурсы и влияющий на соматические функции; резистентность – мобилизация защитных механизмов и саморегуляции при длительном стрессе, умеренное расходование ресурсов для поддержания баланса; истощение – окончательное истощение психологических ресурсов, значительное ухудшение психического и физического состояния [1].

Эмоциональное выгорание проявляется в четырех группах симптомов: когнитивных (беспомощность, плохая концентрация, забывчивость, затрудненное принятие решений), физических (головные боли, хроническая усталость, психосоматические расстройства), поведенческих (возбуждение, прокрастинация, импульсивность, злоупотребление стимуляторами) и мотивационных (утрата интереса к работе, безразличие к окружающим). Эти проявления создают порочный круг, усугубляющий психологическое состояние и снижающий способность справляться со стрессом [7].

Результаты и их обсуждение

Фаза напряжения, проявляющаяся у большинства участников исследования на среднем уровне (70% мужчин и 75% женщин), характеризуется нарастающим ощущением эмоционального дискомфорта, тревожности и переживанием психотравмирующих обстоятельств. В этой начальной стадии эмоционального выгорания предприниматели испытывают постепенное снижение энергетического потенциала и формирование защитных механизмов, что служит тревожным сигналом о необходимости психологической поддержки и пересмотра баланса между профессиональными требованиями и личными ресурсами. Фаза резистенции также выражена в равной степени на среднем уровне как у мужчин, так и у женщин (по 75% соответственно). Это указывает на то, что представители обоих полов в равной мере прибегают к психологической защите, пытаясь оградить себя от негативных переживаний. Идентичные показатели могут говорить о схожих механизмах совладания со стрессом у предпринимателей вне зависимости от гендера.

Наиболее заметные гендерные различия наблюдаются в фазе истощения. У женщин-предпринимателей эта фаза выражена в большей степени: для 70% характерен средний уровень и для 30% – высокий. У мужчин преобладает средний уровень (55%), но существенно выше доля тех, у кого наблюдается низкий уровень истощения (45%). Такие различия могут быть объяснены рядом факторов. Во-первых, женщины-предприниматели часто совмещают профессиональную деятельность с семейными обязанностями, что создает дополнительное психоэмоциональное напряжение и усугубляет состояние эмоционального выгорания. Во-вторых, гормональные особенности женского организма могут влиять на эмоциональную устойчивость и способность к длительному сопротивлению стрессу. В-третьих, женщины часто практикуют более эмоционально вовлеченный стиль руководства, что может приводить к более быстрому психологическому истощению. С другой стороны, мужчины могут использовать более эффективные стратегии психологической защиты или иметь иной порог восприятия стрессовых ситуаций.

Наблюдается, что в фазе напряжение у мужчин и женщин есть некоторые отличия в выраженности симптомов выгорания. Женщины-предприниматели демонстрируют более выраженную неудовлетворенность собой (средний уровень у 50%) по сравнению с мужчинами (низкий уровень у 50%). Это может отражать высокие внутренние стандарты у женщин и тенденцию к более критической самооценке своих профессиональных достижений, возможно, из-за интернализации социальных ожиданий и необходимости постоянно подтверждать свою компетентность в бизнес-среде.

У мужчин симптом «загнанность в клетку» проявляется интенсивнее (45% средний и 40% высокий уровень), в то время как у женщин преобладает средний уровень (55%). Это указывает на то, что мужчины-предприниматели чаще испытывают ощущение безвыходности и ограниченности в профессиональной деятельности, возможно, из-за культурных ожиданий

относительно мужской роли как основного добытчика и большей зависимости самооценки от деловых успехов.

Примечательно, что большинство предпринимателей обоих полов демонстрируют низкий уровень симптома «переживание психотравмирующих обстоятельств» (75% мужчин и 65% женщин). Это может свидетельствовать о развитой психологической устойчивости и адаптивных механизмах совладания с травмирующими ситуациями, что является важным профессиональным качеством для предпринимателей. Симптомы тревоги и депрессии проявляются в схожей степени у представителей обоих полов (средний уровень у 60% мужчин и 55% женщин). Это указывает на универсальность эмоциональных реакций на стресс, связанный с предпринимательской деятельностью, несмотря на возможные различия в открытости выражения таких состояний.

Анализируя симптоматику фазы резистенции, можно также отметить некоторые гендерные различия у предпринимателей. Симптом «неадекватное реагирование» в большей степени характерен для мужчин (для 50% характерен средний уровень выраженности), чем для женщин (для 50% характерен низкий уровень). Это может указывать на то, что мужчины-предприниматели чаще проявляют несоразмерные эмоциональные реакции в профессиональных ситуациях, экономя эмоциональные ресурсы и реагируя избирательно. Такая особенность может быть связана с традиционными маскулинными паттернами поведения, предписывающими ограничение эмоциональной экспрессии. В условиях стресса эта тенденция может усиливаться, приводя к более частому проявлению неадекватных реакций на рабочие ситуации.

Эмоциональная дезориентация, напротив, в большей степени характерна для женщин (55% средний уровень выраженности), чем для мужчин (55% низкий уровень). Это свидетельствует о том, что женщины-предприниматели чаще испытывают затруднения в дифференциации своих эмоциональных состояний. Женщины могут чаще руководствоваться эмоциями при принятии деловых решений и испытывать больше трудностей в сохранении эмоциональной нейтральности в профессиональных контактах. Это может быть обусловлено как социокультурными ожиданиями большей эмоциональности от женщин, так и особенностями женской психологии, характеризующейся более тесной интеграцией эмоциональной и когнитивной сфер.

Симптом «расширение сферы экономии эмоций» выражен чуть в большей степени у мужчин-предпринимателей (для 50% характерен средний уровень и для 40% высокий), тогда как у женщин преобладает средний уровень (55%). Это означает, что мужчины более склонны переносить режим «экономии эмоциональных ресурсов» за пределы профессиональной деятельности – в семью, дружеское общение, хобби. Возможно, такая тенденция связана с меньшей гибкостью в переключении между различными социальными ролями у мужчин, а также с более выраженным стремлением к сохранению эмоциональной автономии. В результате, усталость от профессиональных контактов чаще приводит у мужчин к общему снижению эмоциональной вовлеченности во всех сферах жизни. При редукции профессиональных

обязанностей у предпринимателей обоих полов выражена в равной степени (средний уровень характерен для 55% мужчин и 60% женщин). Это указывает на то, что и мужчины, и женщины в схожей степени прибегают к упрощению или сокращению своих профессиональных функций в качестве защитного механизма от выгорания. Возможно, эта стратегия является универсальной реакцией на перегрузку, не зависящей от гендерной принадлежности. В предпринимательской деятельности, где границы обязанностей зачастую размыты и существует высокая степень личной ответственности за результат, редукция профессиональных обязанностей может быть особенно распространенным механизмом адаптации к стрессу.

Полученные результаты демонстрируют интересные гендерные особенности в проявлении синдрома эмоционального выгорания у предпринимателей в фазе истощения. Мужчины более склонны к эмоциональной отстраненности (60% со средним уровнем), что может отражать их типичную стратегию совладания со стрессом через дистанцирование от эмоционально-насыщенных ситуаций. Женщины-предприниматели, напротив, чаще переживают психосоматические нарушения (60% со средним уровнем), что соответствует тенденции к интернализации стресса, когда психологическое напряжение проявляется через физические симптомы. Одинаково выраженный у обоих полов эмоциональный дефицит (65% мужчин и 75% женщин на среднем уровне) свидетельствует о том, что истощение эмоциональных ресурсов является универсальным компонентом выгорания, не зависящим от гендера. Это может указывать на сходные требования и давление, с которыми сталкиваются предприниматели вне зависимости от пола. Низкий уровень личностной отстраненности у обоих полов (70% мужчин и 60% женщин) позволяет предположить, что предприниматели, несмотря на симптомы выгорания, сохраняют вовлеченность в свою деятельность и не теряют личностной значимости своей работы, что может являться важным защитным фактором в контексте профессионального стресса.

Установленные гендерные различия в проявлении синдрома эмоционального выгорания у предпринимателей будут способствовать созданию целенаправленных программ профилактики и коррекции с учетом психологических особенностей мужчин и женщин. Индивидуализированный подход, основанный на понимании гендерной специфики механизмов выгорания, позволит существенно повысить эффективность психологической поддержки предпринимателей и снизить негативное влияние профессионального стресса на их деятельность и благополучие.

Выводы

Таким образом установлено, что большинство предпринимателей, независимо от пола, демонстрируют средний уровень выраженности фазы напряжения, которая характеризуется нарастающим эмоциональным дискомфортом и тревожностью. В этой начальной стадии выгорания происходит постепенное снижение энергетического потенциала и формирование защитных механизмов. Фаза резистенции проявляется

одинаково у мужчин и женщин на среднем уровне. В этот период предприниматели стремятся ограничить эмоциональное реагирование на стрессоры, экономя психоэнергетические ресурсы и упрощают профессиональные обязанности. Идентичные показатели свидетельствуют о схожих механизмах совладания со стрессом вне зависимости от гендера. Наиболее заметные различия наблюдаются в фазе истощения. У женщин-предпринимателей эта фаза выражена в большей степени, чем у мужчин. Это может объясняться совмещением профессиональных и семейных обязанностей, гормональными особенностями и более эмоционально вовлеченным стилем руководства у женщин.

В фазе напряжения женщины демонстрируют более выраженную неудовлетворенность собой, что может отражать высокие внутренние стандарты и тенденцию к критической самооценке. У мужчин интенсивнее проявляется симптом «загнанность в клетку», указывающий на ощущение безвыходности в профессиональной деятельности. Большинство предпринимателей обоих полов показывают низкий уровень переживания психотравмирующих обстоятельств, что говорит о развитой психологической устойчивости. Симптомы тревоги и депрессии проявляются в схожей степени у представителей обоих полов. В фазе резистенции неадекватное реагирование более характерно для мужчин, что может быть связано с маскулинными паттернами ограничения эмоциональной экспрессии. Эмоциональная дезориентация чаще встречается у женщин, что свидетельствует о затруднениях в дифференциации эмоциональных состояний. Мужчины более склонны к расширению сферы экономии эмоций за пределы профессиональной деятельности. При этом редукция профессиональных обязанностей выражена у предпринимателей обоих полов одинаково. В фазе истощения мужчины более склонны к эмоциональной отстраненности, а женщины чаще испытывают психосоматические нарушения. Эмоциональный дефицит одинаково выражен у обоих полов, что указывает на универсальность истощения эмоциональных ресурсов в процессе выгорания. Низкий уровень личностной отстраненности у предпринимателей обоих полов говорит о сохранении вовлеченности в деятельность, что является важным защитным фактором.

Установленные гендерные различия в проявлении синдрома эмоционального выгорания у предпринимателей будут способствовать созданию целенаправленных программ профилактики и коррекции с учетом психологических особенностей мужчин и женщин. Индивидуализированный подход, основанный на понимании гендерной специфики механизмов выгорания, позволит существенно повысить эффективность психологической поддержки предпринимателей и снизить негативное влияние профессионального стресса на их деятельность и благополучие.

Список литературы

1. Выгорание. Новый подход к избавлению от стресса / Э. Нагоски, А. Нагоски. М.: МИФ, 2024. 352 с.

2. Голубев А.В. Изучение явления эмоционального выгорания в исследованиях отечественных и зарубежных авторов // Теория и практика современной науки. 2024. № 3 (105). С. 40-45.
3. С.С. Гаращук, Н.А. Капелька Особенности профилактики эмоционального выгорания личности // Universum: психология и образование. 2023. № 11 (113). С. 52-55.
4. А.Н. Кочеткова, Н.Г. Батуева Профессиональное эмоциональное выгорание в психологии // Вестник науки. 2024. № 10 (79). С. 692-671.
5. Т.А. Василенко, А.А. Костенко Проявления эмоционального выгорания // Теория и практика современной науки. 2020. №12 (66). С. 34-38.
6. Е.М. Морозов, Е.И. Садоха Психологическая природа феномена эмоционального выгорания // Гаудеамус. – 2023. – № 1. – С. 9-17.
7. Солощенко И.М. Синдром эмоционального выгорания личности: сущность, причины возникновения, симптомы и формы проявления // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2022. № 5-1. С. 169-172.

УДК 159.9

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ТРУДАХ Л. И. БОЖОВИЧ: РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИОННОЙ И ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ

М.А. Аникина, Н.С. Аникина, Е.Г. Боева

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. Статья посвящена вопросам развития мотивационной и волевой сферы личности, описанным в научных трудах выдающегося отечественного психолога Л.И. Божович. Анализируются условия, социально-исторические контексты, в которых осуществлялся жизненный и научный путь психолога, подчеркиваются особенности личности исследователя, влияющие на качество научной деятельности., описывается связь между биографией и развитием научных идей. Подчеркивается актуальность основных проблем и идей формирования личности в онтогенезе для применения в современной педагогике и детской психологии.

Ключевые слова: формирование личности, мотивация, воля, произвольность, развитие, Л.И. Божович

THE PROBLEMS OF PERSONALITY FORMATION IN THE PSYCHOLOGICAL WORKS OF L. I. BOZHOVICH: THE DEVELOPMENT OF THE MOTIVATIONAL AND VOLITIONAL SPHERE

M.A. Anikina, N.S. Anikina, E.G. Boeva
Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the issues of the development of the motivational and volitional sphere of personality, described in the scientific works of the outstanding Russian psychologist L.I. Bozhovich. The author analyzes the conditions, socio-historical contexts in which the psychologist's life and scientific path were carried out, highlights the personality traits of the researcher that affect the quality of scientific activity, and describes the relationship between biography and the development of scientific ideas. The relevance of the main problems and ideas of personality formation in ontogenesis for application in modern pedagogy and child psychology is emphasized.

Keywords: personality formation, motivation, will, arbitrariness, development, L.I. Bozhovich

Актуальность

В условиях трансформации мира перед психологией и педагогикой ставятся все более сложные и интересные вопросы. Некоторые из них относятся к разряду вечных – на них искали ответы философы, психологи и педагоги прошлого и, несмотря на то, что они значительно продвигались в поисках, вопросы остаются актуальными по сей день. К таковым относится вопрос о развитии личности. История психологии позволяет нам встретиться с трудами предшественников и отметить то ценное, что есть в их работах для решения актуальных проблем современности.

Творчество Л.И. Божович даёт нам возможность взглянуть на развитие личности под определенным углом, ознакомиться с идеей формирования личности в онтогенезе через развитие мотивационной и волевой сферы детей и подростков. Эти знания при изучении и приложении на современную реальность могут стать опорным материалом для психолого-педагогической работы в настоящее время.

Материалы и методы

В ходе теоретического анализа для выявления условий развития мотивационной и волевой сферы были рассмотрены избранные психологические труды Л.И. Божович [1], посвященные проблемам формирования личности в онтогенезе, а также материалы учебника Л.Ф. Обуховой [8], дополняющие ответы на поставленные вопросы и подчеркивающие вклад Л.И. Божович в возрастную психологию. Кроме того, нами были проанализированы некоторые архивные материалы [2] и статьи Н.И. Гуткиной, посвященные жизни и научному творчеству Лидии Ильиничны

Божович [3; 4; 5]. Для проведения качественного исследования жизненного и научного пути Л.И. Божович был использован психобиографический метод [7].

Психобиографический метод позволяет посмотреть на личность как субъекта жизни, проживающего свой собственный жизненный путь. Благодаря такому методу мы можем посмотреть на человека в контексте определённой исторической эпохи, которая накладывает свой отпечаток на его взгляды, идеи и ценности. На жизненный путь влияют множество внешних условий: экономический, политические, правовые и др.

В тоже время личность порождает собственную историю, проявляя субъектность [там же]. Сам человек выбирает и создаёт условия для своей жизни. Эту мысль можно считать основным мотивом научных представлений Л.И. Божович о развитии человека и формировании его личности.

Исследование

В этой работе мы осветим становление такого учёного как Лидии Ильиничны Божович. Она была советским психологом XX века, занималась исследованиями в области педагогической психологии. Лидия Божович внесла свой вклад в изучение вопросов формирования личности в онтогенезе, развития мотивационной и волевой сферы детей и подростков. Нам представляется важным осветить основные этапы её профессионального становления и научные труды, т.к. её исследования до сих пор продолжают быть актуальными и могут изучаться для последующего развития психологических идей и психолого-педагогической практики.

Лидия Ильинична Божович родилась 28 октября 1908 г. в Курске, в 1924 году поступила на педагогический факультет во 2-й Московский государственный университет, который успешно закончила в 1930 году [3]. В университете Лидия Ильинична познакомилась с Л.С. Выготским, который оказал значительное влияние на её научную деятельность. Она оставалась до конца жизни верна его взглядам и идеям, и это нашло отражение в её трудах, вплоть до последней статьи, посвященной Выготскому [1].

После завершения обучения Лидия Ильинична поступила на работу воспитателем в психоневрологическую школу-санаторий в деревню Анкудиновка Горьковской области, где в последствии стала завучем. Это говорит о том, что с первых шагов своего профессионального пути, Божович была глубоко погружена в реальную педагогическую практику.

В 1931 г. из-за замужества и рождения сына она вернулась в Москву и начала работать ассистентом кафедры психологии в Академии коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской, но уже через год была вынуждена покинуть столицу, заняв должность старшего научного сотрудника в составе группы, в составе исследовательской группы А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожца, которая занималась изучением развития детского восприятия, мышления, воображения, а также экспериментальным исследованием потребностей и мотивов [4].

С течением времени Л.И. Божович всё больше увлекается проблемами, которые возникают в период обучения детей в школе. Поэтому она постепенно

отходит от фундаментальных исследований, проводимых под руководством А.Н. Леонтьева и уже с сентября 1935 года работает в Высшем коммунистическом институте просвещения старшим научным сотрудником лаборатории педагогической психологии.

В 1938 г. переходит на работу в Полтаву в Государственный педагогический институт, где занимает место доцента кафедры психологии. Однако с 1940 г. до начала Великой отечественной войны опять проводит исследования в Харькове, однако уже в Государственном педагогическом институте доцентом кафедры психологии [1].

Нам видится интересным факт, хорошо показывающий, каким стойким и верным человеком являлась Л.И. Божович. Н.И. Гуткина рассказывает, что во время характерных для времени тридцатых годов репрессий её, отделив от маленького сына, вызвали на допрос в Лубянку, где пытались заставить написать донос на коллег. Но она, не поддавшись уговорам и угрозам разлукой с сыном, не стала ничего подписывать [1].

Во время Великой Отечественной войны Л.И.Божович занимала должность старшего преподавателя психологии и педагогики в Нижне-Ломовском учительском институте, а в последствии - руководителя отделением трудовой терапии в эвакогоспитале № 3880, расположенного в городе Каштым. За эту нелегкую работу Лидия Ильинична получила благодарность, занесённую в её личное дело, была награждена медалью «За доблестный труд в годы Великой Отечественной войны» [1].

В 1944 г. Л. И. Божович начала свою работу в Институте психологии АПН РСФСР в Москве старшим научным сотрудником отдела детской психологии, который в то время возглавлял А. Н. Леонтьев. В 1945 г. создаётся лаборатория воспитания детей школьного возраста, заведующей которой было поручено стать Л. И. Божович. С этого времени она начала исследования, посвящённые мотивации учения и вопросам, связанным с отношением детей к школе и учению.

Лидия Ильинична создавала благоприятную обстановку для развития научных идей. В лаборатории работало множество её единомышленников: Л. С. Славина, Н. Г. Морозова, Л. В. Благонадёжина, М. С. Неймарк и др. Они внесли большой вклад в развития идей Лидии Божович и привнесли свои собственные взгляды на изучаемые явления.

Важной особенностью работы учёной являлось её взаимодействие с молодыми исследователями. К ним Лидия Ильинична всегда относилась с уважением, внимательно выслушивала идеи и взгляды на разные исследования. В этом прослеживается её приверженность культурно-историческому подходу, т.к. без соответствующей среды, без передачи знаний следующим поколениям не сможет продолжаться и культурная жизнь, и научная.

В лаборатории применялось два вида эксперимента: формирующий и констатирующий. Важно отметить, что они проводились в максимально приближенных к реальности условиях. Этот факт позволял получать не просто

научные данные, но и материал для практической работы в школах и детских садах.

В 1976 г. она осталась в лаборатории только в качестве профессора-консультанта, работая над своими научными трудами и с аспирантами.

Проанализируем основные направления научной деятельности Лидии Ильиничны Божович. Во-первых, она рассматривает личность как человека, который достиг значительного уровня психического развития. Такой человек способен контролировать случайности и изменять жизненные обстоятельства в соответствии со своими целями и задачами, а также осознанно управлять собой [1]. Это позволяет личности быть устойчивой и независимой от влияния окружающей среды. Отсюда следует, что личностью может называться только тот человек, который действует активно, а не реактивно.

Лидия Ильинична в своих трудах придерживалась мнения, что на развитие личности влияют как биологические, так и социальные факторы. В этом прослеживается влияние её учителя Л. С. Выготского.

Л. И. Божович описала этапы формирования личности в онтогенезе. Выделение каждого этапа связано с появлением кризиса на стыке двух возрастов. В это время ребёнок отличается буйным и капризным поведением, он перестаёт выполнять осуществляемые им раннее формы поведения. Кризис появляется в следствии неудовлетворения какой-либо потребности, появившейся в конце определённого этапа вместе с центральным образованием.

Первый этап называется собственно кризис 1-го года. В этот период ребёнок нуждается в удовлетворении первичных потребностей, таких как еда, тепло и вода, а также в потребностях, способствующих функциональному развитию мозга, включая стремление к новым впечатлениям, и в социальных потребностях. Невозможность удовлетворить хотя бы одну из этих потребностей вызывает у детей негативные эмоции, проявляющиеся в беспокойстве и криках. В то же время удовлетворение этих потребностей приносит радость, повышает общий жизненный тонус и усиливает познавательную и двигательную активность. Центральным личностным образованием является мотивирующее представление. Это представление связано с тем, что ребёнок теперь не просто слепо следует воздействию внешней среды, но у него появляются собственные эмоционально окрашенные представления, помогающие ему совершать действия вопреки внешним условиям. Из этого становится понятно, что теперь у ребёнка осуществляется переход в субъект [1].

Во время кризиса 3-х лет происходит переход ребёнка от существа, уже ставшего субъектом, к существу, осознающему себя как субъекта, т.к. происходит появление слова «Я». Потребность в реализации и утверждении своего я в этот период развития является доминирующей. Центральным личностным образованием является «система я» Теперь ребёнок изучает не сколько окружающий мир, сколько себя [там же].

При кризисе 7 лет характер занимаемого ребёнком положения определяется объективными нуждами общества и представлениями, каким он

должен быть. У школьников появляется новое центральное образование – осознание своего социального «Я» [1]. У детей в этот период можно заметить стремления к новой, более взрослой позиции в жизни. Это поведение явно заметно благодаря переходу ребёнка в новый социальный институт - школу. Благодаря новым, ещё не закрытым потребностям, в первом классе дети с удовольствием ходят в школу и наслаждаются необычным для них учебным процессом.

Подростковый возраст является самым острым и самым длительным из всех возрастных кризисов. Во время него ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребёнка к миру и к самому себе [6]. Этот возраст можно характеризовать как длительный переход из детства во взрослую жизнь. Его продолжительность связана с тем, что появляется множество разных потребностей и образований, вызванных высокой скоростью развития. Однако в связи со многими ограничениями в социальной жизни подросток не имеет возможности удовлетворить это многообразие. По причине длительности и особенностей этого кризиса автор разделяет данный этап развития ещё на два пункта: первая фаза и вторая фаза подросткового периода.

Перейдём к рассмотрению первой фазы подросткового периода. Она длится с 12 до 14 лет. В это время формируется рефлексия [1]. Именно этот возраст связан с разрушением представления о себе и о мире у ребёнка.

Во время второй фазы подросткового кризиса (15-17 лет) развиваются процессы самосознания и самоопределения. Подросток в это время полон различных противоречий, постоянно сменяющих друг друга. Центральное личностное образование – самоопределение [1].

Нам следует уточнить, что Л. И. Божович понимает под этим. В учебнике Л. Ф. Обухова «Возрастная психология» делается акцент на том, что Лидия Ильинична основывает самоопределение на уже устоявшихся интересах и стремлениях личности. Это понятие предполагает учёт собственных возможностей и внешних обстоятельств, опирается на формирующееся мировоззрение подростка и связано с выбором профессии [8]. Это образование возникает только к концу школы и по замечанию учёной не может быть считаться истинным проявлением самоопределения. Доказательство этому видно и в настоящее время, когда студенты, бывшие недавно школьниками, только в процессе учёбы формируют своё представление о своей будущей профессии, а кто-то формирует его уже после выпуска. Кроме вышеперечисленного формируются также и ценностные ориентации [1]. Именно поэтому в этом возрасте особое значение имеет информация, поступающая подростку, его образование, его окружения. То, что будет заложено в этот момент, может оказать значительное влияние на всю дальнейшую жизнь подростка. Следует отметить, что в конце этого возраста самоопределение связано не только с пониманием своих возможностей и целей, но осознания своего места в обществе.

В подростковом возрасте происходит сравнение себя с другими и анализ собственного поведения. В связи с этим у подростков формируются

ценностные ориентации. В это же время происходит некоторое рассогласование в их самооценке. С одной стороны, подросток видит себя как уникальную, превосходящую других личность. С другой стороны, он не уверен в себе, сомневается в собственных силах, но эти мысли скрывает и подавляет.

Если у подростков уже есть различные увлечения, интересы или мотивированное чем-либо поведение, то кризис пройдет значительно легче и спокойнее.

Кроме вопросов формирования личности в онтогенезе, Л. И. Божович рассматривала и условия формирования гармоничной личности. Лидия Ильинична строго разграничивает понятия «гармоничной» и «всесторонне развитой» личности [1]. Она считает, что старания развить множество способностей у детей, не уделяя внимания потребностям ребёнка, приводит к формированию дисгармонии у человека и потере его индивидуальности.

Понимание того, как должно складываться гармоничная личность, Л. И. Божович нам даёт через объяснение формирования дисгармоничной личности. Важным фактором в таком развитии является социум. Для ребёнка он выражается в значимом взрослом, который не считается с потребностями и желаниями ребёнка, заставляя его делать что-то против воли. И тогда ребёнок встаёт перед выбором: сделать желаемое или удовлетворить требования взрослого. Здесь Лидия Ильинична Божович вводит такое понятие как «смысловой барьер», понимая под этим защитную реакцию, возникающую в случае неспособности ребёнка противостоять истинному желанию и последующее игнорирование требований со стороны взрослого [1]. Подобная реакция может со временем проявляться в более острой форме, сопровождаемая сильной эмоциональной окраской. Это свойственно детям, которые имеют заниженную или завышенную самооценку. В этом аффективном поведении проявляется стремление ребёнка сохранить свою самооценку, являющуюся неадекватной, и желание осуществить предъявляемые очень сложные для них действия.

При изучении подобных детей Лидией Ильиничной было введено понятие «аффект неадекватности», которое характеризуется неадекватным поведением в ситуациях, в которых ребёнок терпит неудачи. Интересно, что подобное поведение свойственно именно детям с высокой самооценкой, но имеющим внутреннюю неуверенность в себе. Именно здесь мы уже и видим явное внутреннее противоречие, которое является началом развития дисгармоничной личности. Если ребёнок будет долгое время находиться в данном состоянии, то впоследствии это приведёт к направленности «на себя». Это закрепит неадекватную самооценку и не позволит усваивать в полной мере жизненный опыт.

Подводя итог этому рассуждению, можно сделать вывод, что дисгармоничная организация личности связана с двойственной направленностью, внутренним личностным конфликтом, с противоречием между сознательной психической жизнью и жизнью неосознанных аффектов.

Анализ потребностей детей в онтогенетическом развитии логически подводит нас к обсуждению мотивов их деятельности. Этот вопрос аналогично возник и у Л. И. Божович, изучая который она вместе с группой учёных проводила исследование потребностей и мотивов в лаборатории формирования личности в Институте общей и педагогической психологии АПН СССР.

Именно в развитии мотивационной сферы она видела основу для психического развития и для достижения высокого уровня развития личности. Следует уточнить, что Лидия Ильинична понимала под мотивами поведения именно внутренние побудители. По её мнению, за каким-либо внешним побудителем всегда стоит истинная потребность к чему-то, т.е. мотив.

Основным вектором ею была избрана именно учебная деятельность, что представляется нам обоснованным выбором в силу того, что эта деятельность у школьников является ведущей в младшем школьном возрасте и основной в подростковом. Л. И. Божович в своём труде «Изучение мотивации поведения детей и подростков» утверждает, что мотивы различаются по силе побуждения к действию и образуют иерархическую структуру. Некоторые из них являются основными, в то время как другие – второстепенными и не обладающими самостоятельным значением [5]. Поэтому нам кажется важным учитывать доминирующий мотив в обучении детей, т.к. делая акцент на нём, мы сможем привлечь ребёнка к активному освоению знаний, не распыляясь на оснащение второстепенных.

Рассказывая о мотивах детей, нельзя забывать и про возрастные особенности. Как и потребности, мотивы также изменяются по мере прохождения ребёнком этапов развития. Важно отметить, что развитие мотивационной сферы будет проходить по таким же законам, что и развитие познавательных процессов. Т.е. изначально элементарные потребности будут опосредоваться социальным опытом и вступать в определённые связи и отношения с различными психическими функциями, в результате чего возникнут особые психические новообразования [1].

В самом начале обучения для ребёнка мотивацию создаёт новый, ещё непривычный образ школьника. Но как известно, по мере перехода в другие классы необходимость в данном статусе пропадает. В это время у детей познавательные процессы эпизодические и неустойчивые. Они ещё не способны долгое время на чём-то концентрироваться. Отличным примером может служить обыденная ситуация на уроке, когда учитель рассказывает материал и дети его с интересом слушают, но при окончании рассказа интерес быстро исчезает.

В средней школе у детей появляется стремление найти своё место среди друзей, получить их одобрение. Успех и неуспех в учёбе будет связан как раз и удовлетворении или нет этой потребности. В этот период подвергаются изменению мотивы учебной деятельности. Это уже не интересы к отдельным фактам, а заинтересованность в закономерностях и связей явлений природы. Интерес становится более устойчивым и приобретает личностный характер.

Такие изменения придают познавательным процессам не насыщаемый характер.

И с переходом в старшую школу у подростков появляется стремление, связанное с будущей профессией, их местом в жизни. В этом возрасте главенствующей мотивацией будет является самоопределение, что будет определять поведение подростка и его взаимоотношение с другими людьми.

В исследовании мотивационной сферы школьников Л. И. Божович смогла подтвердить первоочерёдность потребностей перед мотивами, а также установила в этом исследовании, что одна потребность может порождать многочисленное множество разнообразных мотивов как у разных людей, так и даже у одного.

В лаборатории «Психологическая готовность к школе» в МГППУ провели исследование по рассмотрению внутренней позиции школьника как критерия психологической готовности к школьной жизни. Это позволило выделить уровень мотивации к обучению у детей младшего школьного возраста. По полученным данным можно сделать интересное заключение.

По исследованиям Л. И. Божович только примерно с третьего класса начинает падать познавательная деятельность у школьников. Но проведённые современные исследования показывают, что спад наблюдается уже во втором классе. Таким образом наблюдается более раннее изменение отношения к обучению у современных детей.

Этот феномен связан с закономерными изменениями в социальной среде ребёнка. Во-первых, в настоящее время перед поступлением в школу ребята проходят специальную подготовку к школьной жизни на соответствующих занятиях. В связи с этим у них нет существенного различия между школьной и дошкольной жизнью. Соответственно и социальные мотивы не будут играть главенствующей роли в отношении ребёнка к учению. Во-вторых, в начале обучения детям приходится проходить примерно такую же информацию, освоенную ещё при подготовке к школе. И как следствие познавательные мотивы перестают играть существенную роль в побуждении ребёнка к знаниям [4].

В рассмотренном выше аспекте развития мотивационной сферы можно проследить возникновение двух важных явлений, которые тесно связаны с формированием личности - направленность и устойчивость. Направленность тесно переплетена с иерархической структурой мотивационной сферы. На рассмотренных выше примерах мы можем проследить, как меняется отношение ребёнка к учёбе, его поведение в связи с возникновением новых доминирующих мотивов. В тоже время мотивы становятся более постоянными и неизменными, что приводит к возникновению устойчивости личности. Таким образом, мотивация играет важную роль в формировании целостной структуры личности. Это знание помогает нам осознать тот факт, что воспитание ребёнка должно выстраиваться таким образом, чтобы встраивать желаемые качества личности в систему ценностей ребёнка, в его мотивационную структуру. Только тогда новообразования будут обладать собственной мотивирующей

силой и ребёнок будет сам, без воздействия извне вести себя соответствующим образом.

Другим важным научным интересом Л. И. Божович выступает воля. Под этим понятием она понимает сложное системное образование, в которое входят аффективные и интеллектуальные процессы, а также способы организации человеком своего поведения [1]. Интересно, что в развитии воли, как и мотивации, обнаруживаются этапы развития аналогичные другим высшим психическим процессам. Но воля, по мнению Л. И. Божович, не представляет собой высшую психическую функцию, а имеет вид сложной интегративной структуры.

На первом этапе воля определяется влиянием биологической потребности, которая побуждает ребёнка преодолевать препятствия, мешающие её удовлетворению. На втором этапе происходит борьба одинаковосильных, но разных мотивов. Здесь малышу предстоит взвесить и оценить различные мотивы, что приведёт к принятию решения в пользу одного из них. Мотив побуждения к действию не обязательно является самым сильным, но определённо самым ценностно важным. Чтобы сделать действие нужно поставить перед собой цель и создать намерение по её осуществлению. Эти два важных элемента являются новообразованиями этого этапа. Третий этап завершает волевое развитие. Здесь не происходит борьбы мотивов и не нужна сознательная регуляция. На этом этапе воля приобретает «постпроизвольный» характер [1]. Таким образом человеку не нужно прикладывать силы для осуществления какой-либо деятельности, это происходит естественным путём.

Это приводит нас к заключению, что воля, как и мотивация, составляет существенную основу для формирования гармоничной структуры личности.

Результаты и их обсуждение

В ходе нашего исследования был проанализирован жизненный путь Лидии Ильиничны Божович. Это позволило сделать выводы о том, что взаимоотношений её с такими учёными как А.Н. Леонтьев и Л.С. Выготский. А также выявили заметное влияние идей Льва Семёновича на теории Лидии Ильиничны. Через биографический рассказ прослеживалось изменение научного направления в идеях учёной.

Нами были подробно изучены материалы по теории онтогенеза личности: выявлены стадии развития, центральные личностные образования и особенности, присущие каждому возрастному периоду. В статье рассмотрели формирование гармоничной личности. Выявили главные причины проявления дисгармоничной организации личности. В работе была рассмотрена мотивационная сфера детей, как она эволюционирует в процессе развития и с чем связаны данные изменения. Вместе с тем, было рассмотрено формирование воли и её взаимосвязь с гармоничным развитием личности.

Выводы

Поводя итог нашей работе, важно сказать, что Лидия Ильинична Божович была и остаётся значимым психологом в отечественной психологии. Она была той, кто обратил внимание учёных на непосредственной изучение мотивов,

природу их возникновения и причины. В своё время она была одной из немногих, кто настаивал на рассмотрении личности как единого целого, нераздельного, а также тех, кто акцентировал внимание на гармоничном развитии личности. Лидия Ильинична Божович выделила мотивацию и волю как важные компоненты формирования личности, что является почвой для дальнейших рассуждений и научных исследований. Кроме того, Лидия Ильинична большое значение придавала внедрению теории в практику, её труды ещё остаются актуальными и дают почву молодым ученым для новых исследований.

Список литературы

1. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности. Москва: Международная педагогическая академия, 1995. 209 с.
2. Божович Е.Д. Из записных книжек Лидии Ильиничны Божович // Культурно-историческая психология. 2008. Том 4. № 4. С. 107–108
3. Гуткина Н. И. Концепция Л.И. Божович о строении и формировании личности (культурно-исторический подход) // Культурно-историческая психология. 2018. Том 14. № 2. С. 116–128
4. Гуткина Н. И. Лидия Ильинична Божович: биографический очерк // Культурно-историческая психология. 2008. Том 4. № 4. С. 12–17.
5. Гуткина Н. И. Научная школа Лидии Ильиничны Божович: история и современность // Культурно-историческая психология. 2008. Том 4. № 4. С. 18–33
6. Изучение мотивации поведения детей и подростков: сборник статей / Л. И. Божович, Л. В. Благонядежина. Москва: «Педагогика», 1972. 352 с.
7. Логинова Н.А. Психобиографический метод исследования и коррекции личности: учебное пособие. Алматы: Казак университеті, 2001. 172с
8. Обухова Л. Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров по дисциплине «Возрастная психология». Москва: Юрайт, 2013. 460 с.

УДК 159.9.000.93:378.147

ИСТОРИКО-БИОГРАФИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КАК ФОРМА РАБОТЫ СО СТУДЕНТАМИ В РАМКАХ КУРСА ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ

М.А. Аникина, А. С. Филиппова

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет»,
Красноярск, Россия

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению значимости изучения истории психологии в учебном процессе студентов-психологов, а также влиянию данного курса на выбор направления собственных исследований. На

примере личного опыта знакомства студента с научным наследием Ольги Михайловны Дьяченко раскрывается как историко-биографический анализ в рамках изучения истории психологии способствует формированию научного мировоззрения и определяет индивидуальный вектор исследовательской деятельности студента.

Ключевые слова: историко-биографический анализ, история психологии, О.М. Дьяченко, воображение, развитие

HISTORICAL AND BIOGRAPHICAL ANALYSIS AS A FORM OF WORK WITH STUDENTS IN THE COURSE HISTORY OF PSYCHOLOGY

M.A. Anikina, A.S. Filippova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the importance of studying the history of psychology in the educational process of psychology students, as well as the influence of this course on the choice of the direction of their own research. Using the example of the student's personal experience of acquaintance with the scientific heritage of Olga Mikhailovna Dyachenko, it is revealed how historical and biographical analysis in the framework of the study of the history of psychology contributes to the formation of a scientific worldview and determines the individual vector of the student's research activity.

Keywords: history of psychology, historical and biographical analysis, O.M. Dyachenko, imagination, development

Актуальность

Современное образование остро нуждается в передаче ценностей и опыта предыдущих поколений, что подчеркивает необходимость включения в учебный курс истории психологии заданий, связанных с проведением историко-биографического анализа, направленного на изучение жизненного и научного пути выдающихся психологов-исследователей. Такой подход способствует укреплению уважения к профессии, повышению ответственности и мотивации студентов в выбранной сфере деятельности, обеспечивая сохранение преемственности в науке.

Разработка современных учебных курсов сопровождается требованием повышенного уровня интерактивности и доступности информации. Применение метода историко-биографического анализа позволяет не только повысить привлекательность подачи материала, но и активизирует личное участие студентов в изучении истории психологии, вовлекая их в глубокое понимание исторических корней и практической значимости научных исследований. На примере личного знакомства студента с научным наследием Ольги Михайловны Дьяченко разберем как историко-психологический анализ способствует формированию научного мировоззрения и определяет индивидуальный вектор исследовательской деятельности студента.

Материалы и методы

Методы исследования включают качественный и количественный анализ результатов интервьюирования и анкетирования студентов-психологов; результатов историко-биографического и контент-анализа, проведенного студентами при изучении истории психологии. В статье представлены результаты анализа, полученные с помощью биографического метода, включающего историко-биографический анализ жизни и деятельности О.М. Дьяченко, знакомство с научными работами [2], развивающими программами [1; 8], материалами статей и семинаров, посвященных ее научному творчеству [5; 6; 7; 10].

Исследование

В исследовании приняли участие 59 студентов психологического направления подготовки Института педагогики, психологии и социологии Сибирского федерального университета, обучающиеся на первом курсе в 2024-2025 учебном году. На занятиях по истории психологии студентам было предложено сделать доклад, касающийся анализа жизненного и научного пути выдающегося психолога. Подготовка доклада должна была быть связана с изучением биографической информации, документальных свидетельств, мемуаров, писем, фотографий, а также отзывов современников и коллег ученого. Целью такой работы, с одной стороны, была реконструкция исторического контекста, в котором формировалась личность и научные взгляды психолога, с другой стороны, студентам предстояло выявить основные этапы его научной деятельности и объяснить, как исторические условия и личный опыт повлияли на результаты его исследований. Доклады представлялись на интерактивных лекциях-конференциях в течение семестра. Взаимодействие осуществлялось в условиях электронно-информационной образовательной среды университета с использованием платформы LMS Moodle, облачных технологий и сервисов, прошедших апробацию в образовательном процессе ИППС СФУ. Условия организации взаимодействия, особенности подготовки доклада как мини-исследования описаны в статье Турановой Л.М. и М.А. Аникиной [4].

Результаты и их обсуждение

Итоги интервью и анкетирования студентов, использующих историко-биографический анализ во время изучения курса истории психологии:

- более половины студентов (79%) ответили, что применение историко-биографического анализа при изучении истории психологии расширяет их представление о направлениях и вариативности собственной научной деятельности в области психологии;
- курс помогает студентам почувствовать причастность к профессиональному сообществу (в значительной мере ответили 48% студентов, в некоторой степени – 46%)

Выбор форм работы в рамках изучения курса истории психологии, влияющих на профессиональную идентичность студентов распределился между следующими: доклады о жизни и научной деятельности отечественного

и зарубежного психолога; доклад о результатах работы психологов в годы Великой Отечественной войны.

Лучшие работы студентов были рекомендованы к обсуждению в рамках международной научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Перспектив Свободный - 2025».

Видится важным продемонстрировать как историко-биографический анализ помогает лучше понять вклад выдающихся ученых-психологов в науку и практику, способствует профессиональному самоопределению студентов, а также привносит актуальность в преподавание курса истории психологии.

Результаты историко-биографического анализа, проведенного студентом А.С. Филипповой в рамках подготовки доклада на курсе истории психологии частично были представлены на Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Перспектив Свободный-2025» и особое внимание было уделено биографии, личным качествам, интересам ученого [9].

В этой статье приведем результаты историко-биографического анализа научной деятельности О.М. Дьяченко, посвященной исследованию и развитию воображения детей дошкольного возраста, сделанного студентом.

Ольга Михайловна Дьяченко начала свой путь в науке в 1975 году, успешно защитив кандидатскую диссертацию на тему «Использование схематизированного образа в дошкольном возрасте». Ее научным руководителем был профессор Л.А. Венгер. В 1990 году она подтвердила свой высокий научный уровень, защитив докторскую диссертацию «Развитие воображения дошкольного возраста». В 1992 году Ольга Михайловна Дьяченко была избрана член-корреспондентом Российской академии образования по Отделению психологии и возрастной физиологии, что стало признанием её значительного вклада в изучение развития творческих способностей, познавательных процессов, воображения и одарённости детей дошкольного возраста.

Остановимся на значимых научных трудах психолога. Результатом защиты кандидатской диссертации О.М. Дьяченко стала разработка диагностической методики «Дорисовывание фигур». В методике для оценки развития воображения и способности к созданию оригинальных образов у детей используется набор из 10 карточек, на каждой из которых изображена фигура размером в четверть листа формата А4. Ребенку предлагается дорисовать каждую фигуру, превратив ее в любую картинку, какую он захочет. Экспериментатор, представляя задание как «Дорисовывание волшебных фигурок», поощряет творчество. Название, данное ребенком каждому рисунку, помогает экспериментатору понять и правильно оценить созданный образ. Эта методика, созданная Ольгой Михайловной, сегодня широко применяется для оценки воображения как в практической работе, так и в научных исследованиях.

При применении методики «Дорисовывание фигур», О.М. Дьяченко предлагает оценивать детские рисунки, созданные в процессе дорисовки черно-

белых абстрактных фигур, вне зависимости от их оригинальности или соответствия общепринятым нормам. Оценка проводится по определенным критериям, позволяющим сопоставлять результаты с работами других детей из той же группы детского сада. Дьяченко выделяет три ключевых показателя для этой оценки:

1) продуктивность, или разработанность изображений фиксирует направленность воображения, то есть подчиненность их поставленной задаче при этом случайно возникшие изображения не учитываются;

2) гибкость показывает возможности вариативности воображения детей, то есть то, насколько разнообразными могут быть признаки объектов, на основе которых ребенок строит воображаемые образы и которые он переносит с одного объекта на другой в своем воображении;

3) оригинальность отражает степень индивидуализации выполнения творческих заданий у данного ребенка [6].

Согласно О.М. Дьяченко, комплексная оценка новизны образов воображения ребенка и его подхода к решению задачи возможна только при учете всех трех рассматриваемых параметров. В качестве дополнительного инструмента оценки автор предлагает использовать коэффициент оригинальности, представляющий собой интегральный показатель, определяемый как количество уникальных изображений, не повторяющихся ни в работах самого ребенка, ни в работах других детей из его группы.

Методика О.М. Дьяченко позволила выделить пять типов развития творческого воображения у дошкольников. Дети, не проявляющие интереса к заданию или неспособные его выполнить – это нулевой тип. Далее идут те, кто справляется с заданием, но их рисунки просты и схематичны, изображая лишь один объект – это первый тип. На следующем этапе рисунки становятся более проработанными, но по-прежнему фокусируются на отдельных объектах – это второй тип. Дети, способные создавать детальные изображения с воображаемым сюжетом, относятся к третьему типу. Четвертый тип предполагает умение объединять несколько предметов в единую композицию. Самый высокий – пятый тип – характеризуется оригинальным подходом, когда исходная фигура включается в совершенно новый контекст, теряя свое первоначальное значение и становясь частью другого изображения, когда, например, треугольник может стать грифелем карандаша, вместо крыши. Исследования показали, что в старших группах детского сада дети начинают развивать более сложные сюжеты, но при этом их рисунки становятся менее оригинальными. Пятый тип, демонстрирующий наиболее креативные решения, встречается только у воспитанников подготовительных групп, составляющих примерно четверть от общего числа детей [6].

В своей докторской диссертации «Развитие воображения в дошкольном возрасте» О.М. Дьяченко, опираясь на культурно-историческую теорию Л.С. Выготского, провела фундаментальный анализ развития воображения у детей дошкольного возраста. Она рассматривала воображение как сложную психическую функцию, формирующуюся под влиянием культурных факторов и

опосредованную различными инструментами. Это фундаментальное исследование, не утратившее свою актуальность.

Вместо разделения воображения на множество типов (творческое, репродуктивное, активное, пассивное и т.д.), Ольга Михайловна ввела понятие «продуктивное воображение». Она рассматривала его как способность ребенка использовать воображение для решения конкретных задач, опираясь на имеющиеся знания и опыт.

Ольга Михайловна, опираясь на свои исследования, выявила два вида воображения: одно - познавательное, другое - эмоциональное (аффективное). Эмоциональное направлено на утверждение и защиту своего «Я». Такая защита может осуществляться через многократное воспроизведение или проигрывание травмирующих воздействий, либо через создание воображаемых ситуаций, в которых дети могут утвердить себя, то есть воображение у детей часто проявляется через использование символов, отражающих их личные переживания. Эти символы могут быть заимствованы из окружающей культуры, а со временем создаются ребенком самостоятельно. В отличие от других видов воображения, познавательное воображение служит для отражения действительности, усвоения новых сведений и построения общей картины мира. Это иллюстрируется режиссерской игрой, где ребенок, используя куклы, воссоздает знакомые ситуации и экспериментирует с ними: кормит кукол, укладывает спать, поет им колыбельные, гуляет с ними [3].

Такая классификация помогает понять механизм возникновения фантазии у детей и ставит задачи перед педагогами и психологами по развитию обоих компонентов воображения. Развитие воображения не является уникальным процессом, а подчиняется общим закономерностям развития высших психических функций, а именно – требует опосредования и управления с помощью особых средств. В рамках функционирования воображения у дошкольников, Ольга Михайловна выделяет два последовательных этапа: этап генерирования творческой идеи и этап формирования плана-замысла для ее реализации. Учитывая, что оба этапа проявляются к завершению дошкольного периода, представляется важным исследовать специфику средств, обеспечивающих становление целостного процесса воображения на протяжении всего дошкольного возраста [3].

Александр Николаевич Веракса в статье «Воображение дошкольника» отмечает, как интересно Ольга Михайловна описывала выполнение заданий дошкольниками определенных возрастов: «Если предложить детям дошкольного возраста дорисовывать изображения геометрических фигур, то окажется, что дошкольники выполняют это задание по-разному. Так, с 3 до 5 лет малыши используют предложенную геометрическую фигуру как основной элемент для построения нового образа (опредмечивающий образ). Например, если ребенку предложить дорисовать круг, то в этом случае он нарисует цветок или солнце, то есть круг будет центральной фигурой, вокруг которой происходит достраивание образа.

Дети 6–7 лет начинают пользоваться образом нового типа, построенным по способу «включения». В этом случае предложенный образ становится элементом нового образа, причем элементом вторичным, иногда малозначимым. Например, дорисовывая круг до картинки, ребенок может рассматривать его как горошинку на платье девочки (платье в горошек), что является, конечно, второстепенной деталью рисунка. Такое выполнение задания обеспечивает оригинальность и продуктивность решений, потому что ребенок получает возможность свободно применять имеющиеся элементы для получения самых разнообразных, зачастую, неожиданных изображений» [2, с. 59]. Результатом исследования О.М. Дьяченко, стало положение о том, что с помощью организованного обучения можно развивать продуктивное воображения ребенка.

О.М. Дьяченко так описывает этапы развития воображения:

1) Первый этап (2,5–3 года): воображение возникает как идея без чёткого плана. В процессе её реализации замысел может кардинально меняться. Попытки следовать заранее составленному плану часто приводят к отказу от деятельности.

2) Второй этап (4–5 лет): ребёнок ориентирован на следование образцам, что снижает продуктивность воображения. Появляется «ступенчатое» планирование: дети выдвигают идею, реализуют её, а затем, отталкиваясь от результата, выстраивают дальнейшие действия, часто сопровождая их речью.

3) Третий этап (6–7 лет): усвоив основные образцы, ребёнок получает свободу для их комбинирования. Воображение становится внутренним процессом: дети способны создавать выдуманные миры и разыгрывать сценарии «в уме», без внешних действий [3].

Основываясь на проведенных исследованиях, О.М. Дьяченко представила модель развития воображения в дошкольном возрасте, подчеркивая, что описанные этапы отражают лишь потенциал, который может быть реализован при определенных условиях. Так возникла педагогика воображения дошкольника.

Теперь приведем фрагменты интервью, в котором оцениваются результаты проделанной работы. В ответах подчеркивается, что изучение истории психологии крайне полезно для студентов, поскольку оно позволяет получить целостное представление о всей науке, подобно детальной карте. Эта дисциплина помогает понять, как формировались различные теоретические школы, и познакомиться с наследием выдающихся ученых... Такой обзор помогает идентифицировать именно ту сферу – будь то детская психология или бихевиоризм, – которая вызовет личный интерес и станет основой для профессионального роста... Практическая работа в рамках курса, такая как подготовка докладов, способствует развитию важных навыков: от структурирования информации до преодоления страха публичных выступлений... Знакомство с работами Ольги Михайловны Дьяченко стало поворотным моментом, не только расширив представления об истории

психологии, но и четко обозначив направление моих будущих научных исследований... Раньше воображение представлялось как нечто абстрактное, не поддающееся контролю. Но Дьяченко преобразила мое понимание, представив его как целенаправленный и продуктивный процесс... Особенно затронули два ее достижения: структурированность исследования и мост между теорией и практикой... Она не просто изучала воображение, а создала четкую методику и выделила последовательные стадии его развития. Это показывает, что даже самые сложные психические процессы могут быть исследованы системно и с получением измеримых результатов... Меня поразило, как ее идеи находили немедленное воплощение в реальных образовательных программах, таких как «Развитие» и «Одаренный ребенок». Это показывает, что психология – это не только академическая дисциплина, но и мощный инструмент для практической помощи детям... Эти открытия формируют научный интерес... планирую продолжить изучать развитие воображения, сосредоточившись на продуктивном воображении и поиске современных методов его развития для нынешнего поколения детей... Работы Дьяченко служат основой и примером того, как научные открытия могут трансформироваться в действенные практики.

Подчеркнем, что знакомство с работами Ольги Михайловны Дьяченко стало поворотным моментом, не только расширив представления об истории психологии, но и обозначив направление собственных будущих научных исследований. Таким образом, вовлечение студентов в историко-биографический анализ дает им более глубокое понимание направления работы психологов, представление об их вкладе в развитие психологии, делает их знакомство с психологами эмоционально-окрашенным, что более глубоко переживается и запоминается.

Выводы. Историко-биографический анализ, проведенный в рамках учебного курса на примере изучения научного наследия О.М. Дьяченко сохраняет высокую актуальность в современной психологии и педагогике. Реконструкция жизни и научной деятельности психолога способна мотивировать студентов, повышать интерес к изучению психологии и влиять на выбор их исследовательских тем. Результаты исследования указывают на необходимость модернизации преподавания курса «История психологии», включения большего количества случаев из жизни ученых и демонстрации их роли в формировании современных психологических знаний. Что подтверждается не только эмоциональным отношением студентов первого курса, но и данными их анкетирования и интервьюирования.

Список литературы

1. Венгер Л. А., Дьяченко О. М. Программа «Одаренный ребенок» Москва: Новая школа. 1995. – 64 с.
2. Веракса А. Н. Воображение дошкольника // Современное дошкольное образование. № 2. 2009. С. 58 – 63.

3. Дьяченко О.М. Развитие воображения дошкольника. М: Мозаика-Синтез. 2008. – 129 с.
4. Использование средств электронно-информационной образовательной среды университета для преподавания дисциплины «История психологии» / Л.М. Туранова, М.А. Аникина // Психологическое пространство человека в условиях трансформации мира: Материалы I Международной научно-практической конференции. СФУ. Красноярск. 2025. С. 280-285
5. Материалы семинара «Педагогика способностей. В честь 70-летия О.М. Дьяченко» / Е.Е. Клопотова, Е.К. Ягловская // Культурно-историческая психология 2019. Том 15. № 1. С. 123-128
6. Особенности развития воображения у детей 5-6 лет / Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Чичина Е.А.// Теоретическая и экспериментальная психология. 2023. Т. 16. № 3. С. 108-128.
7. Психологизация дошкольного образования в работах О.М. Дьяченко (к 70-летию со дня рождения) / Е. О. Смирнова, Е. Е. Клопотова // Культурно-историческая психология. 2018. Т. 14. № 2.
8. Программа «Развитие» / О. М. Дьяченко, Л. А. Венгер // Психологическая наука и образование. 1996. Том 1. № 3. [Электронный ресурс] URL: [дата обращения 20.09.2025]. journals/pse/archive/1996_n3/Dyachenko
9. Филиппова А. С. Жизненный и научный путь Ольги Михайловны Дьяченко // Проспект Свободный – 2025: материалы XX Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск: Сиб. федер. ун-т. 2025. С. 751-751.
10. Veraksa: биография О. М. Дьяченко [Электронный ресурс] URL: <http://www.veraksa.ru/dyachenko/> [дата обращения 20.09.2025].

УДК 159.9:37.015.3

ОПЫТ РАБОТЫ РЕСУРСНОГО ЦЕНТРА МЕДИАЦИИ В РАЗВИТИИ ПЕРЕГОВОРНЫХ НАВЫКОВ У ШКОЛЬНИКОВ КАК РЕСУРС ПЕРВИЧНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ ДЕВИАЦИЙ

В.В. Апуневич

ММАУ МЦ «Свое дело», Красноярск, Россия,

А.К. Лукина

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье представлен опыт деятельности Ресурсного центра медиации при ММАУ МЦ «Свое дело» города Красноярска, реализующего программы по формированию переговорных навыков у подростков как ресурса первичной профилактики девиантного поведения. Подробно описаны организационные и содержательные аспекты программы, формы

взаимодействия со школами Октябрьского района, методы диагностики и результаты практической работы. Показано, что развитие медиативных и переговорных навыков способствует укреплению личностной устойчивости школьников, формированию культуры конструктивного поведения и снижению уровня конфликтности в образовательной среде.

Ключевые слова: медиация, переговорные навыки, профилактика девиаций, soft skills, подростки, медиативный подход.

THE EXPERIENCE OF THE MEDIATION RESOURCE CENTER IN DEVELOPING STUDENTS' NEGOTIATION SKILLS AS A RESOURCE FOR PRIMARY PREVENTION OF DEVIANT BEHAVIOR

V.V. Apunevich

MMAU Youth Center "Svoe Delo", Krasnoyarsk, Russia

A.K. Lukina

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article presents the experience of the Mediation Resource Center operating within the Department for the Prevention of Negative Phenomena in the Youth Environment at MMAU Youth Center "Svoe Delo" in Krasnoyarsk. The focus is on developing negotiation skills among school students as a key resource for the primary prevention of deviant behavior. The paper describes the program's objectives, forms, and methods, including gamification, rating systems, and regular training sessions. The results demonstrate positive dynamics in developing students' communication and personal competencies and in strengthening preventive systems at the municipal level. Based on the theoretical concepts of B.I. Khasan and other Russian scholars, this experience serves as an example of integrating mediation practices into educational and preventive work with adolescents.

Keywords: mediation, negotiation skills, prevention of deviant behavior, youth, mediation approach, soft skills.

Актуальность

Современная социальная и образовательная среда характеризуется ростом конфликтности, снижением уровня доверия и эмоциональной устойчивости среди подростков. Традиционные формы профилактики девиаций, основанные на контроле, запретах и наказаниях, перестают быть эффективными, так как не формируют внутренние ресурсы личности, необходимые для саморегуляции и конструктивного поведения. Проактивные формы профилактики, напротив, направлены на развитие у молодежи социальных и коммуникативных компетенций, эмоционального интеллекта и способности к мирному разрешению противоречий. Одним из наиболее результативных подходов признана медиация – технология, рассматривающая конфликт как естественную и развивающую часть человеческого взаимодействия [1].

В рамках медиативного подхода конфликт понимается не как угроза, а как возможность для развития личности, укрепления самооценки и осознанного выбора способов поведения. Как отмечают Б. И. Хасан и А. К. Лукина, продуктивное взаимодействие с конфликтом способствует развитию субъективной позиции, формированию внутренней ответственности и росту социальной зрелости [3]. Ресурсный центр медиации при ММАУ МЦ «Свое дело» города Красноярска стал уникальной площадкой, где медиативные принципы интегрируются в профилактическую, воспитательную и образовательную деятельность с подростками. Работа центра направлена на формирование культуры конструктивного поведения и развитие переговорных навыков у школьников как основы личностного и социального благополучия.

Основной целью деятельности Ресурсного центра является воспитание культуры конструктивного поведения в конфликте среди подростков, основанной на медиативных принципах: уважении, признании уникальности личности, готовности к диалогу и поиску взаимоприемлемых решений. Задачи включают развитие soft skills (гибких навыков) и переговорных навыков, формирование позитивного отношения к конфликту как ресурсу развития, а также создание устойчивого сообщества школьных медиаторов, способных применять полученные знания в школьной среде. Центр объединяет профилактические, образовательные и воспитательные функции, обеспечивая подросткам пространство для формирования социально значимых компетенций.

Материалы и методы

Теоретическую основу программы составляют гуманистические и социокультурные подходы к развитию личности [2; 3]. В их основе лежит признание ценности каждого участника общения, стремление к взаимопониманию и уважению различий. Согласно В. М. Медведеву, образовательная медиация является инновационной педагогической технологией, обеспечивающей развитие коммуникативной компетентности учащихся через практику диалога [4].

Методы, используемые в работе центра, включают:

1. интерактивные тренинги, развивающие soft skills;
2. игровые и кейсовые формы обучения;
3. групповое обсуждение и рефлексия;
4. диагностику коммуникативных и личностных качеств.

Для оценки динамики развития используются стандартизированные методики – «Диагностика коммуникативной толерантности» В. В. Бойко [1] и методика Синявского «Оценка коммуникативных и организаторских склонностей» [8]. Особое внимание уделяется созданию доверительной атмосферы. Специалисты выступают фасилитаторами и медиаторами, моделируя взаимодействие, основанное на уважении и принятии.

Исследование

Программа центра реализуется в структуре отдела профилактики негативных проявлений в молодежной среде ММАУ МЦ «Свое дело». В нее

вовлечены десять школ Октябрьского района города Красноярск. Участниками становятся около 80 подростков 14-18 лет. Занятия проводятся регулярно – один раз в две недели. Такая цикличность обеспечивает системность обучения и позволяет отслеживать индивидуальные изменения.

Программа включает различные форматы обучения: анализ кейсов, переговорные поединки, тренинги по саморегуляции, коммуникативные упражнения и интеллектуальные игры. Особое внимание уделяется формированию навыков эмпатии, способности к самоконтролю и осознанию своих эмоций в стрессовых ситуациях. Важной особенностью программы является использование элементов геймификации. Подростки участвуют в рейтинговой системе, получают статус «спецагентов», а их достижения фиксируются и обсуждаются на итоговых встречах. Это создает дополнительную мотивацию и способствует вовлечению участников в образовательный процесс. Специалисты создают атмосферу доверия и психологической безопасности, что позволяет подросткам открыто выражать эмоции, обсуждать сложные ситуации и совместно искать решения. Занятия проходят в интерактивной форме, что способствует развитию у школьников самостоятельности, критического мышления и коммуникативной гибкости. Важную роль в закреплении достигнутых результатов сыграли неформальные встречи сообщества. В условиях, свободных от академического давления, участники демонстрировали более высокий уровень спонтанности и автономности в применении медиативных техник, что свидетельствует об интериоризации полученного опыта.

На первом этапе внимание уделяется развитию базовых коммуникативных навыков - умению слушать, ясно выражать мысли, понимать эмоции других. На втором этапе подростки осваивают техники саморегуляции, активного слушания, выработки совместных решений. На третьем этапе акцент делается на развитии медиативного мышления – способности видеть конфликт с разных позиций, отделять интересы от позиций и находить взаимоприемлемые решения.

Для повышения мотивации применяется геймификация: подростки выполняют задания, зарабатывают «рейтинговые баллы», получают статус «переговорщик». Итоговые рейтинги обсуждаются на общих встречах, что усиливает групповую сплоченность и стимулирует развитие ответственности. Занятия проходят в интерактивном формате: используются тренинги, переговорные поединки, коммуникативные игры, ролевые модели. Подростки активно вовлекаются в обсуждение, анализируют собственные стратегии поведения и эмоциональные реакции.

Результаты и их обсуждение

Оценка эффективности программы проводится комплексно. Используются самооценочные опросники, экспертные наблюдения кураторов и стандартизированные методики. В частности, применяется методика В. В. Бойко «Диагностика коммуникативной толерантности», позволяющая определить уровень принятия других, гибкости мышления и эмпатии.

Реализация программы показала значительное повышение уровня коммуникативной культуры у подростков. Согласно данным диагностики, у большинства участников наблюдается рост показателей коммуникативной толерантности, саморегуляции, уверенности в себе и эмоциональной устойчивости [1; 8]. Качественные данные подтверждаются отзывами педагогов и школьных психологов, фиксирующих улучшение социального климата в классах, снижение числа конфликтных ситуаций и повышение вовлеченности учащихся в школьные инициативы [2].

По результатам наблюдений, около 75% участников отметили улучшение способности вести диалог, 68% – рост уверенности в себе, а 80% – повышение эмпатии и готовности к сотрудничеству. Неформальные встречи сообщества медиаторов показали, что подростки начинают применять медиативные навыки в повседневном общении, самостоятельно урегулируют конфликты со сверстниками и выступают посредниками в спорах. Это свидетельствует о внутренней интериоризации медиативных принципов и переходе от обучающего воздействия к устойчивым поведенческим изменениям. Развитие эмоционального интеллекта также стало одним из значимых результатов программы. Как отмечает Д. Гоулман, способность осознавать и контролировать собственные эмоции – базовое условие социального успеха [7]. В ходе работы подростки научились конструктивно выражать несогласие, понимать эмоциональное состояние собеседника, что способствует профилактике агрессивных и девиантных реакций.

Кроме личностных изменений, программа оказывает влияние и на социальное окружение подростков. Выпускники программы демонстрируют способность контролировать эмоции, использовать язык ненасильственного общения, проявлять уважение к различию мнений и учитывать позицию собеседника. Эти умения существенно снижают риск агрессии, изоляции и других форм девиантного поведения. Таким образом, медиация выступает эффективным инструментом первичной профилактики, воздействуя на глубинные причины деструктивных форм поведения. Формирование медиативной компетентности у подростков способствует развитию социальной зрелости, адаптивности и способности к саморегуляции в условиях стрессовых и конфликтных ситуаций.

Повышается уровень доверия между учениками и педагогами, развивается культура взаимодействия и взаимопомощи, снижается уровень школьной тревожности. В долгосрочной перспективе медиативные практики становятся частью школьной среды – создаются школьные службы примирения и медиаторы-консультанты из числа старшеклассников.

Таким образом, программа демонстрирует эффективность как в личностном развитии подростков, так и в улучшении социально-психологической атмосферы образовательных учреждений.

Социальное значение программы заключается в том, что она способствует укреплению горизонтальных связей между школами, молодежной политики и специалистами системы профилактики. Формируется устойчивая

сеть медиаторов, объединенных общими ценностями и готовностью к взаимопомощи. В перспективе планируется расширение программы, включение новых школ и создание муниципального клуба медиаторов Красноярска для обмена опытом и проведения совместных мероприятий. Кроме того, разрабатываются дистанционные формы обучения и онлайн-платформа для сопровождения медиаторов, что позволит сделать проект доступным для большего числа участников.

Выводы

Опыт Ресурсного центра медиации при ММАУ МЦ «Свое дело» подтверждает эффективность медиативных технологий как ресурса первичной профилактики девиантного поведения. Развитие переговорных навыков и медиативного мышления способствует формированию социальной зрелости, устойчивости к стрессу, ответственности и способности к сотрудничеству. Интеграция медиативных практик в образовательный процесс не только снижает уровень конфликтности, но и создает условия для формирования культуры диалога, доверия и взаимного уважения.

Практика Красноярска демонстрирует, что медиативный подход может служить примером для внедрения в других регионах России как эффективная модель профилактической работы, ориентированной на развитие личности подростка и гармонизацию школьной среды.

Список литературы

1. Бойко, В. В. Диагностика коммуникативной толерантности. СПб.: Речь, 1998. 457 с.
2. Варава, В. В. Социально-педагогические технологии профилактики девиантного поведения подростков. Красноярск, 2017. 784 с.
3. Медведев, В.М. Медиация в образовательной среде: теория и практика. – М.: Академический проект, 2018. 367 с.
4. Синявский, В. В. Методика оценки коммуникативных и организаторских склонностей. – М.: Психодиагностика, 2000. 548 с.
5. Хасан Б. И., Конфликт как ресурс развития личности. /Б. И. Хасан, А. К. Лукина// Красноярск: СФУ, 2019. 496 с.
6. Хасан, Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. – Красноярск: Фонд ментального здоровья, 1996. 569 с.
7. Lederach, J. P. The Moral Imagination: The Art and Soul of Building Peace. – Oxford University Press, 2005.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ТРЕВОЖНОСТИ У СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Е.В. Бондаренко, Л.О. Катькова, А.В. Подпорина
ФГАОУ ВО «Северо-Кавказский федеральный университет»,
Ставрополь, Россия

Аннотация статьи. В статье рассматривается проблема взаимосвязи эмоционального интеллекта и тревожности у подростков старшего возраста. Целью исследования является изучение и выявление характера взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и показателями тревожности у учащихся старших классов. Новизна работы заключается в эмпирическом обосновании гипотезы о влиянии эмоционального интеллекта на уровень тревожности в подростковом возрасте. Результаты исследования, проведенного на выборке из 53 старшеклассников, демонстрируют наличие значимой обратной зависимости. Выявлено, что высокий уровень развития эмоционального интеллекта способствует снижению тревожности подростка. Полученные данные имеют практическую значимость для организации психологической поддержки подростков и разработки программ развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, тревожность, старшие подростки, взаимосвязь.

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL INTELLIGENCE AND ANXIETY IN OLDER ADOLESCENTS

E.V. Bondarenko, L.O. Katkova, A.V. Podporina
North Caucasus Federal University, Stavropol, Russia

Abstract. The article examines the problem of the relationship between emotional intelligence and anxiety among older adolescents. The aim of the study is to explore and identify the nature of the relationship between the level of emotional intelligence and anxiety indicators among high school students. The novelty of the work lies in the empirical substantiation of the hypothesis about the influence of emotional intelligence on the level of anxiety during adolescence. The results of the study, conducted on a sample of 53 high school students, demonstrate the presence of a significant inverse relationship. It was revealed that a high level of development of emotional intelligence contributes to a decrease in adolescent anxiety. The data obtained are of practical significance for organizing psychological support for adolescents and developing emotional intelligence development programs in the educational process.

Keywords: emotional intelligence, anxiety, older adolescents, relationship.

Актуальность

В современном обществе исследование психологических особенностей подростков приобретает особую значимость. Именно в этот период формируются основные компоненты личности и развиваются важнейшие социальные навыки. Среди множества факторов, влияющих на психоэмоциональное состояние подростков, особое место занимает эмоциональный интеллект. Это способность распознавать, осознавать и контролировать свои эмоции, а также учитывать эмоциональное состояние окружающих. Тревожность, в свою очередь, может существенно осложнять адаптацию подростков к требованиям окружающей среды, снижая качество их жизни и препятствуя развитию личностного потенциала [6, с. 476; 15, с. 29].

На сегодняшний день в контексте исследований взаимосвязи эмоционального интеллекта и тревожности особое внимание уделяется разработке эффективных стратегий профилактики и коррекции психологических проблем у подростков. Особенно важным является изучение этих аспектов у старших подростков, поскольку в этот период происходит активное становление личности и формирование навыков эмоционального саморегулирования.

Актуальность данной проблематики обусловлена недостаточным уровнем научной проработанности вопроса взаимосвязи эмоционального интеллекта и тревожности в подростковой среде. Тревожность, как психологический феномен, оказывает существенное влияние на когнитивные процессы, работоспособность, а также на восприятие окружающего мира и межличностные отношения подростков. Исходя из этого, целью данного исследования является изучение и выявление характера взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и показателями тревожности у учащихся старших классов.

Материалы и методы

Целью данного исследования являлся анализ взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и тревожностью у старших подростков, а также определение целесообразности рассмотрения их влияния на психологическое состояние учащихся как единого феномена или как отдельных, не связанных между собой конструкторов. Для исследования были выбраны следующие методы:

- Теоретические – анализ научных источников в области психологической и педагогической литературы;

- Практические – методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник эмоционального интеллекта Д.В. Люсина (ЭМИн); методика измерения уровня тревожности Спилберга-Ханина.

Исследование

Эмоциональный интеллект как концепция и направление в психологической науке появился в начале 1990-х годов. Его идеи развивались, отражая связь между эмоциональными и аффективными процессами в формировании личности человека. Люди с развитым эмоциональным

интеллектом способны распознать собственные эмоции и чувства других людей, применять эту информацию для управления своими мыслями и действиями, а также для контроля своих эмоциональных состояний. Такой подход способствует не только успешной адаптации к окружающей среде, но и позволяет достичь профессиональных и учебных высот.

Дж. Майер и П. Сэловей предложили концепцию эмоционального интеллекта (EQ). Они предположили, что высокий уровень эмоционального интеллекта способствует успеху в жизни, поскольку позволяет более эффективно взаимодействовать с окружающим миром, объединяя эмоциональные и когнитивные аспекты человеческой природы.

Д. Гоулман также исследовал эмоциональный интеллект. Его работа завоевала широкое признание благодаря тому, что предлагает практический путь к личностному росту. Ее главное преимущество в том, что эмоциональный интеллект можно и нужно развивать на протяжении всей жизни. Это открывает широкие возможности для совершенствования как в профессиональной сфере, так и в личных отношениях.

В монографии Ю. А. Кочетовой «Эмоциональный интеллект старших подростков» эмоциональный интеллект определяется как «способность понимать отношения личности, репрезентируемые в эмоциях и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решений (Н. Холл), то есть способность к пониманию и управлению эмоциями, как своими собственными, так и чужими (Д.В. Люсин)» [12, с. 4]. Эмоциональный интеллект в данном определении раскрывается как комплексная способность личности, позволяющая не только понимать эмоциональные проявления, но и эффективно управлять ими как на личном уровне, так и в межличностном взаимодействии.

И. Н. Андреева в своей книге «Азбука эмоционального интеллекта» приводит несколько определений эмоционального интеллекта, таких как «компонент социального интеллекта, который включает способность отслеживать собственные чувства и чувства других людей, различать их и использовать данную информацию для управления мышлением и действиями» и «совокупность факторов, которые позволяют личности чувствовать, мотивировать себя, регулировать настроение, контролировать импульсивные проявления, удерживаться от фрустрации и, таким образом, добиваться успеха в повседневной жизни; иной способ проявить свой интеллект» [2, с. 42]. Первое определение подчеркивает связь с социальным интеллектом и акцентирует внимание на способности отслеживать и различать эмоции, однако рассматривает эмоциональный интеллект слишком узко – только как компонент социального интеллекта. Второе определение делает акцент на саморегуляцию и достижение успеха и охватывает широкий круг компонентов, таких как мотивация, регуляция, самочувствие.

Эмоциональный интеллект начинается с осознания своих эмоций. Только поняв свои чувства, человек может научиться распознавать эмоции других людей и причины, которые их вызывают. Самопознание выступает фундаментом, на котором строится способность к эмпатии и пониманию чувств

окружающих. Развитие эмоционального интеллекта способствует выработке устойчивого навыка управления своими эмоциями, эффективному взаимодействию с другими людьми, сохранению самообладания, что особенно актуально в стрессовых ситуациях.

Тревожность представляет собой сложное психологическое явление, которое активно изучается в контексте личностного роста и благополучия. Особенно актуальным оно становится в подростковом возрасте, когда происходят значительные физиологические, эмоциональные и социальные изменения. У старших подростков тревожность может проявляться в разнообразных формах – от легкого беспокойства до ярко выраженных симптомов тревожного расстройства, что оказывает влияние на их учебу, общее самочувствие, взаимоотношения со сверстниками и взрослыми из их окружения.

Существует множество трактовок понятия тревожность. Согласно большому психологическому словарю тревожность определяется как «индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения» [4, с.697]. А.М. Прихожан рассматривает тревожность, как «переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности» [24, с. 5].

В данном исследовании тревожность будет рассматриваться как склонность к переживанию состояния тревоги, которое представляет собой неопределенное и неприятное эмоциональное состояние, сопровождающееся ожиданием негативных событий, страхом, напряженностью и волнением.

Современный подход к феномену тревожности основывается на том, что последнюю не следует рассматривать как изначально негативную черту личности. Она представляет собой сигнал неадекватности структуры деятельности субъекта по отношению к ситуации. Каждый человек имеет свой оптимальный уровень тревожности, который может приносить пользу. Например, побуждая ученика подготовиться к выступлению или контрольной работе. Оценка этого состояния важна для самоконтроля и развития личностных качеств. Однако чрезмерно высокий уровень тревожности может указывать на проблемы в психологическом состоянии.

Выделяют два основных вида тревожности:

1. Ситуативная тревожность, т. е. порожденная некоторой конкретной ситуацией, которая объективно вызывает беспокойство. Данное состояние может, возникает у любого человека в преддверии возможных неприятностей и жизненных осложнений. Это состояние не только является вполне нормальным, но и играет свою положительную роль. Оно выступает своеобразным мобилизирующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению возникающих проблем.

2. Личностная тревожность. Она может рассматриваться как личностная черта, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в самых различных жизненных ситуациях, в том числе и таких,

которые объективно к этому не располагают. Она характеризуется состоянием безотчетного страха, неопределенным ощущением угрозы, готовностью воспринять любое событие как неблагоприятное и опасное. Ребенок, подверженный такому состоянию, постоянно находится в настороженном и подавленном настроении, у него затруднены контакты с окружающим миром, который воспринимается им как пугающий и враждебный. Закрепляясь в процессе становления характера к формированию заниженной самооценки и мрачного пессимизма.

Изучение таких понятий, как эмоциональный интеллект и тревожность, приобретают особое значение, поскольку именно они оказывают существенное влияние на качество жизни и психологическое благополучие подростков. Взаимосвязь между этими психологическими характеристиками представляет особый интерес для исследователей, так как понимание ее природы может способствовать разработке эффективных методов профилактики и коррекции эмоциональных и поведенческих проблем. Особенно актуально выявление взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и тревожностью у старших подростков, поскольку именно в этот период наблюдается рост стрессовых ситуаций, повышенная эмоциональная чувствительность и необходимость формирования адаптивных стратегий преодоления трудностей.

Исследования на данную тему проводились и ранее. Так, в 2023 году А.Н. Яшкова и А.С. Кошелева в работе «Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности старшеклассников» обнаружили взаимосвязь личностной тревожности и эмоционального интеллекта у старшеклассников. На основе полученных результатов было выявлено, что «высокий эмоциональный интеллект наблюдается в большей степени при низкой личностной тревожности, хотя при высокой тревожности личности наблюдаются разные уровни общего эмоционального интеллекта.» [6, с. 479].

Также в исследовании Н.П. Носенко, И.С. Матвеевой «Особенности взаимосвязи эмоционального интеллекта, тревожности и стрессоустойчивости у старшеклассников на разных этапах обучения» 2019 года, исходя из результатов корреляционного анализа в группе обучающихся 9 и 11 классов, были сделаны выводы о том, что «если в группе девятиклассников наблюдается взаимосвязь показателей стрессоустойчивости и шкал эмоционального интеллекта, то в группе обучающихся 11 класса мы видим наличие взаимосвязей между показателями ситуативной тревожности и шкалой эмоционального интеллекта – управления своими эмоциями, а также между показателями стрессоустойчивости и личностной тревожности» [21, с. 413].

В целях подтверждения данной взаимосвязи было проведено дополнительное эмпирическое исследование. В нем принимали участие 53 учащихся Регионального центра выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи Ставропольского края «Сириус 26» в возрасте от 14 до 17 лет (36 девушек и 17 юношей).

Для оценки уровня эмоционального интеллекта у старших школьников использовалась методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник

эмоционального интеллекта Д. В. Люсина [15]. Табличное представление полученных результатов позволяет наглядно показать различные процентные соотношения баллов разных шкал эмоционального интеллекта по их уровням в исследуемой группе.

Таблица 1.

Результаты исследования уровня эмоционального интеллекта у старших подростков (опросник эмоционального интеллекта Д. В. Люсина)

	Очень низкий уровень		Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень		Очень высокий уровень	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
МЭИ	6	11,3	19	35,8	15	28,3	10	18,9	3	5,7
ВЭИ	2	3,8	18	34	15	28,3	6	11,3	12	22,6
ПЭ	8	15,1	22	41,5	9	17	11	20,7	3	5,7
УЭ	2	3,8	11	20,7	22	41,5	1	1,9	17	32,1

Исходя из данной таблицы, видно, что по шкале межличностный эмоциональный интеллект (МЭИ) наибольший процент испытуемых (35,8%) имеют низкий уровень. И всего лишь 5,7% испытуемых обладают очень высоким уровнем межличностного эмоционального интеллекта.

По шкале внутриличностный эмоциональный интеллект (ВЭИ) также у большинства испытуемых был выявлен низкий уровень (34%), в то время как очень высокий уровень выявлен у 22,6% испытуемых.

По шкале понимание эмоций (ПЭ) 41,5% старших подростков обладают низким уровнем, а 5,7% – очень высоким. По шкале управление эмоциями (УЭ) наибольшее количество испытуемых имеют средний уровень, а очень высокий уровень выявлен у 32,1% подростков.

Таким образом, по данным исследования большинство подростков старшего возраста имеют низкий уровень эмоционального интеллекта, что может проявляться в плохом понимании собственных эмоций и эмоций других людей, в слабой эмоциональной осведомленности, неспособности распознавать эмоциональные состояния по внешним признакам, трудности с вербальным описанием своих чувств. Также это может выражаться в неумении контролировать эмоции и сложностях в построении отношений со сверстниками.

Для оценки уровня тревожности у старших школьников использовалась методика измерения уровня тревоги Спилберга-Ханина [30]. Результаты проведения данной методики представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Результаты исследования уровня тревожности у старших школьников (шкала тревоги Спилберга-Ханина)

	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
Шкала ситуативной тревожности	17	32,1	28	52,8	8	15,1
Шкала личностной тревожности	12	22,6	33	62,3	8	15,1

На основании данных таблицы можно сделать вывод, что большинство испытуемых обладают средним уровнем ситуативной и личностной тревожности. Это указывает на умеренную реакцию подростков на стрессовые ситуации, способность к мобилизации в ответственные моменты, нормальную адаптацию к переменам. Испытуемые стабильны в восприятии повседневных трудностей, умеренно чувствительны к критике, поддерживают баланс между осторожностью и активностью

Для выявления взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и тревожностью у старших подростков был произведен корреляционный анализ с помощью метода математической статистики «Критерий ранговой корреляции Спирмена» (rs) [27]. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3.

Результаты корреляционного анализа шкал эмоционального интеллекта и тревожности

	МЭИ	ВЭИ	ПЭ	УЭ
Ситуативная тревожность	-0,414	-0,519	-0,39	-0,51
Личностная тревожность	-0,4	-0,682	-0,471	-0,642

Данные таблицы 3 указывают на обратную зависимость: чем выше уровень тревожности (как ситуативной, так и личностной), тем ниже уровень эмоционального интеллекта. Личностная тревожность и внутриличностный эмоциональный интеллект ($rs = -0,682$) – самая выраженная зависимость. Зависимость личностной тревожности и управления эмоциями (УЭ) свидетельствует о том, что хроническая тревожность в наибольшей степени затрудняет осознание и регуляцию собственных эмоций. Также выявлены значимые, но менее выраженные связи между пониманием эмоций и межличностным эмоциональным интеллектом (МЭИ). Это подтверждает, что временное состояние тревоги в меньшей степени влияет на эмоциональные способности, чем устойчивая личностная тревожность.

Результаты и их обсуждение

Эмпирическое исследование, проведенное на выборке из 53 учащихся в возрасте от 14 до 17 лет, позволило выявить следующие закономерности:

1. У большинства испытуемых преобладает средний уровень тревожности (52,8% – ситуативная, 62,3% – личностная).

2. Эмоциональный интеллект у подростков развит неравномерно: наиболее выражены низкие показатели по шкалам межличностного, внутриличностного эмоционального интеллекта, а также понимания эмоций, тогда как управление эмоциями чаще находится на среднем уровне.

3. Корреляционный анализ подтвердил обратную зависимость между уровнем тревожности и эмоциональным интеллектом: чем выше тревожность (особенно личностная), тем ниже способности к осознанию и регуляции эмоций. Наиболее сильная связь обнаружена между личностной тревожностью и внутриличностным эмоциональным интеллектом ($r_s = -0,682$), что свидетельствует о значительном влиянии личностной тревожности на эмоциональную саморегуляцию.

Выводы

Таким образом, в ходе проведенного исследования была изучена и подтверждена взаимосвязь эмоционального интеллекта и тревожности у старших подростков. Теоретический анализ показал, что эмоциональный интеллект представляет собой сложный психологический конструкт, включающий способность распознавать, понимать и управлять своими и чужими эмоциями. Его развитие способствует успешной адаптации, эффективной коммуникации и психологическому благополучию. В то же время тревожность, являясь естественным эмоциональным состоянием, при чрезмерной выраженности может негативно влиять на личностное развитие и социальную адаптацию подростков.

Эмпирическое исследование доказало наличие обратной зависимости между уровнем эмоционального интеллекта и уровнем тревожности у подростков старшего возраста. Чем выше у подростка тревожность, тем ниже уровень эмоционального интеллекта.

Полученные результаты подтверждают, что развитие эмоционального интеллекта может служить ресурсом для снижения тревожности у подростков. Практическая значимость данной работы заключается в возможности разработки психолого-педагогических программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта старших подростков, что будет способствовать их психологической устойчивости и успешной социализации.

В дальнейшем для более глубокого изучения проблемы требуется расширить выборку, включить дополнительные методики и провести лонгитюдные исследования, позволяющие отследить динамику изменений эмоционального интеллекта и тревожности в старшем подростковом возрасте.

Список литературы

1. 1С: Школьная Психодиагностика. Руководство по использованию психодиагностических методик психологами образовательных учреждений / под редакцией доктора психологических наук, профессора А.Н. Гусева, 2008. 259 с.
2. Андреева И. Н. Азбука эмоционального интеллекта. СПб.: БХВ-Петербург, 2012. 288 с.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование.). М., «Просвещение», 1968. 464 с.
4. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. 4-е изд., расш. Москва: АСТ; Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2009. 811 с.
5. Взаимосвязь тревожности и когнитивных процессов школьников и студентов с учетом типа личности / М. М. Нерсисян, А. О. Рудометова, Ю. Е. Катырева // Universum: психология и образование. 2024. №6 (120). [Электронный ресурс]. URL: <http://ps://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-trevozhnosti-i-kognitivnyh-protsessov-shkolnikov-i-studentov-s-uchyotom-tipa-lichnosti> [дата обращения: 06.09.2025].
6. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и личностной тревожности старшеклассников / А. Н. Яшкова, А. С. Кошелева // Проблемы современного педагогического образования. 2023. С. 476-479. [Электронный ресурс]. URL: <http://ps://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-emotsionalnogo-intellekta-i-lichnostnoy-trevozhnosti-starsheklassnikov> [дата обращения: 10.09.2025].
7. Влияние эмоционального интеллекта работников предприятия на результаты его деятельности / Н. Р. Кельчевская, И. С. Пелымская, Е. К. Чешко // М.: Креативная экономика, 2020. 182 с.
8. Гед Дж-О. Я с тобой. 149 простых советов как справиться с тревогой, беспокойством и паникой. Москва: АСТ: ОГИЗ, 2023. 185 с.
9. Ефимкина Р. П. Психология развития. Методические указания. Новосибирск: Новосибирский гос. ун-т, 2004. 54 с.
10. Жердева Л. А. Влияние тревожности на успеваемость школьников // Проблемы современной науки и образования. 2021. [Электронный ресурс]. URL: <http://ps://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-trevozhnosti-na-uspevaemost-shkolnikov> [дата обращения: 04.09.2025].
11. Каменская Е. Н. Психология развития и возрастная психология: конспект лекций / Изд. 3-е, перераб. и доп. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 251 с.
12. Кочетова Ю. А. Эмоциональный интеллект старших подростков: монография. Москва: МГППУ, 2021. 104 с.
13. Лисина М. И. Формирование личности ребенка в общении. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 318 с.
14. Лихи Р. Свобода от тревоги. Справься с тревогой, пока она не расправилась с тобой. СПб.: Питер, 2018. 368 с.

15. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн / Психологическая диагностика. 2006. №4. С. 3-22.
16. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. М.: Институт психологии РАН, 2004.
17. Михайличенко В. Е. Психология развития личности: Монография. Х. : НТУ «ХПИ», 2015. 388 с.
18. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 456 с.
19. Мэй Р. Смысл тревоги / Перев. с англ. М. И. Завалова и А. И. Сибуриной. М.: Независимая фирма «Класс», 2001. 384 с.
20. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. М., Российское педагогическое агентство. 1996, 374 с.
21. Особенности взаимосвязи эмоционального интеллекта, тревожности и стрессоустойчивости у старшеклассников на разных этапах обучения / Н. П. Носенко, И. С. Матвеева // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. 2019. №12 (178). С. 407-414. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-vzaimosvyazi-emotsionalnogo-intellekta-trevozhnosti-i-stressoustoychivosti-u-starsheklassnikov-na-raznyh-etapah> [дата обращения: 10.09.2025].
22. Паульсон Р. А вдруг тревога? Тревога: как она управляет нами, а мы – ею. Издательство «Лайбрук», 2023. 464 с.
23. Практическая когнитивно-поведенческая терапия для детей и подростков / Р. Галл, А. К. Краудер, Л. У. Файфер, Т. Элсенраат // Пер. с англ. СПб.: ООО «Диалектика». 2020. 227 с.
24. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст. 2-е издание. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 192с.
25. Проблема тревожности как сложного психофизиологического явления / А. Н. Нехорошкова, А. В. Грибанов, Ю. С. Джос // Экология человека. 2014. С. 47-54. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/problema-trevozhnosti-kak-slozhnogo-psihofiziologicheskogo-yavleniya> [дата обращения: 04.09.2025].
26. Савенков А. И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей. М.: Национальный книжный центр, 2015. 128 с.
27. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2000. 349 с.
28. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова // М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. 351 с.
29. Социальный интеллект детей и подростков / Л. А. Ясюкова, О. В. Белавина // М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. 181 с.

30. Спилбергер Ч. Шкала тревоги Спилбергера-Ханина / адаптация: Ю. Л. Ханин, 1976 [Электронный ресурс]. URL: <http://psytests.org/anxiety/stai.html> [дата обращения: 02.09.2025].
31. Сухарева Н. В. Тревожность, тревога, страх: соотношение понятий / Теория и практика современной науки. 2018. №5 (35). С. 813-815. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/trevozhnost-trevogastrah-sootnoshenie-ponyatiy> [дата обращения: 04.09.2025].
32. Тревожные дети: как превратить беспокойство в жизнестойкость / М. Гроуз, Р. Ричардсон // СПб.: Портал, 2021. 336 с.
33. Шаб Л. Преодоление тревоги и беспокойства у подростков. Вильямс, 2020. 176 с.
34. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. 349 с.
35. Шелехова Л. В. Математические методы в педагогике и психологии: в схемах и таблицах /учебное пособие/: Майкоп, изд-во АГУ, 2010. 192 с.
36. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция / А. В. Микляева, П. В. Румянцева // СПб.: Речь, 2004. 248 с.
37. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. // Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 6-20. [Электронный ресурс]. URL: <http://elibrary.gsu.by/handle/123456789/67320> [дата обращения: 02.09.2025].
38. Эмоциональный интеллект школьника: становление и развитие: монографический сборник/ под общей и научной редакцией С. В. Ивановой. М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 203 с.

УДК 159

ГЕНДЕРНЫЕ АСПЕКТЫ КОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В КОНТЕКСТЕ СЕМЕЙНОЙ МЕДИАЦИИ

И.В. Бушмелева

Национальная ассоциация семейных медиаторов, Москва, Россия

Аннотация. Статья посвящена анализу гендерных аспектов конфликтного взаимодействия в контексте семейной медиации. Целью работы является теоретическое обоснование необходимости учета гендерной специфики при разрешении семейных споров. Научная новизна исследования заключается в комплексном рассмотрении проблемы на стыке гендерной психологии и теории медиации, с акцентом на практическое применение полученных данных в медиативной практике. На основе анализа современных научных представлений о природе гендерной идентичности и эмпирических исследований гендерных различий в когнитивных стилях, стратегиях

преодоления стресса и метакогнитивных процессах демонстрируется, что данные особенности оказывают существенное влияние на поведение сторон в конфликтных ситуациях. В статье доказывается, что понимание социокультурной природы гендерных ролей и связанных с ними поведенческих паттернов является необходимым условием для эффективной работы медиатора. Основным вывод исследования заключается в том, что учет гендерного фактора позволяет вырабатывать более гибкие и эффективные стратегии взаимодействия, способствуя преодолению ригидных ролевых моделей и достижению конструктивных решений в семейных спорах.

Ключевые слова: гендерная идентичность, семейная медиация, гендерные роли, конфликтное взаимодействие, копинг-стратегии, метакогнитивные процессы, андрогинность.

GENDER ASPECTS OF CONFLICT INTERACTION IN THE CONTEXT OF FAMILY MEDIATION

I.V. Bushmeleva

National Association of Family Mediators, Moscow, Russia

Abstract. The article analyzes the gender aspects of conflict interaction in the context of family mediation. The aim of the work is to theoretically substantiate the necessity of considering gender specifics in resolving family disputes. The scientific novelty of the research lies in a comprehensive consideration of the problem at the intersection of gender psychology and mediation theory, with an emphasis on the practical application of the obtained data in mediation practice. Based on the analysis of modern scientific concepts about the nature of gender identity and empirical studies of gender differences in cognitive styles, stress coping strategies, and metacognitive processes, it is demonstrated that these features significantly influence the behavior of the parties in conflict situations. The article proves that understanding the socio-cultural nature of gender roles and associated behavioral patterns is a necessary condition for the effective work of a mediator. The main conclusion of the study is that considering the gender factor allows for the development of more flexible and effective interaction strategies, contributing to overcoming rigid role models and achieving constructive solutions in family disputes.

Keywords: gender identity, family mediation, gender roles, conflict interaction, coping strategies, metacognitive processes, androgyny.

Актуальность

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки эффективных стратегий медиации, учитывающих гендерные особенности конфликтного взаимодействия. Практическая значимость работы заключается в возможности применения полученных результатов для повышения эффективности деятельности семейных медиаторов через учет гендерной специфики коммуникации и поведения в конфликтных ситуациях.

Исследование гендерных аспектов конфликтного взаимодействия представляет особый интерес для развития теории и практики семейной медиации, поскольку позволяет разработать более дифференцированные подходы к разрешению споров с учетом устойчивых различий в когнитивных стилях, метакогнитивных процессах и стратегиях преодоления стресса у мужчин и женщин.

Материалы и методы

Исследование основано на комплексном теоретическом анализе научной литературы в области гендерной психологии, социологии семьи и теории медиации. В работе использованы системный подход и сравнительный анализ концепций формирования гендерной идентичности. Эмпирическую базу составили результаты современных исследований гендерных различий в когнитивных стилях, метакогнитивных процессах и стратегиях преодоления стресса. Методологическую основу исследования образуют теоретические положения, разработанные в трудах Д. В. Воронцова, Ш. Берн, Е. П. Ильина, И. С. Клециной и других авторов, специализирующихся в области гендерной психологии.

Исследование

Современная научная парадигма предполагает дифференциацию биологических и социальных детерминант в понимании мужского и женского, концептуально оформленную в дихотомии "пол-гендер". Категория пола описывает комплекс биолого-физиологических особенностей, включая генетические, гонадные, морфологические и церебральные характеристики организации индивида. В противоположность этому, гендерная принадлежность отражает социально сконструированные атрибуты, ролевые модели, поведенческие паттерны и экспектации, формируемые обществом в соответствии с воспринимаемой половой принадлежностью [1]. Гендерная идентичность складывается в процессе социокультурного развития под влиянием таких факторов, как культурные традиции, ценностные ориентации, религиозные воззрения и стереотипные представления. Как отмечает Ш. Берн, значительная часть наблюдаемых гендерных различий обусловлена воздействием социальных нормативов, а не биологической детерминацией [2]. Следовательно, биологические характеристики не являются прямыми детерминантами социального поведения и психологических особенностей. Проблема разграничения этих категорий усугубляется их частым смешением в общественном сознании, когда психофизиологические и социокультурные аспекты воспринимаются как неразрывное целое. Р. Унгер акцентирует, что каузальные связи между биологическими особенностями и поведенческими проявлениями не всегда очевидны и могут опосредоваться комплексом факторов [2]. К. До предлагает использовать термин "пол" для обозначения демографических категорий, а "гендер" - для анализа феноменов маскулинности и фемининности [2].

В научной литературе представлены различные теоретические подходы к объяснению формирования половой идентичности:

- Психоаналитическая теория идентификации, акцентирующая роль бессознательных процессов имитации;
- Теория социального научения (А. Бандура), выделяющая механизмы позитивного подкрепления и моделирования родительского поведения;
- Теория когнитивного развития, фокусирующаяся на процессах самокатегоризации и усвоения информации о половой принадлежности [3].

Таким образом, обе категории функционируют как системы социального маркирования, определяющие и прогнозирующие характер социального взаимодействия, формируя самовосприятие индивида и его восприятие окружающими [1].

Гендерная идентичность представляет собой центральный конструкт гендерной психологии, выполняющий смыслообразующую функцию и определяющий жизненные ориентации личности. Ее становление осуществляется в процессе гендерной социализации через усвоение культурной системы гендерных представлений, характерной для конкретного общества, под комплексным влиянием биологических, культурных и социальных детерминант [4].

Базовым элементом формирования гендерной идентичности выступают гендерные роли, представляющие собой нормативные предписания, определяющие социально приемлемые, соответствующие и желательные модели поведения в соответствии с гендерной принадлежностью. Интериоризация этих ролевых моделей в детском возрасте посредством имитации и социального научения обеспечивает последующую социальную адаптацию личности [4].

Структура гендерной идентичности интегрирует три взаимосвязанных компонента:

- Когнитивный (система знаний о гендерных различиях и стереотипах);
- Аффективно-оценочный (эмоциональное отношение к собственной гендерной принадлежности);
- Поведенческий (реализация усвоенных моделей в практическом поведении).

С. Бэм классифицировала три типа гендерной идентичности: маскулинный (с доминированием традиционно мужских характеристик), фемининный (с преобладанием традиционно женских черт) и андрогинный, характеризующийся сбалансированным сочетанием маскулинных и фемининных качеств [5]. Эмпирические исследования свидетельствуют, что андрогинные индивиды демонстрируют наивысшие адаптационные способности, поведенческую гибкость и психологическое благополучие, не уступая маскулинным типам в самоуважении и уверенности в себе [4]. Маскулинность как социальный конструкт традиционно ассоциируется с такими характеристиками, как автономность, доминантность, assertiveness и склонность к риску. Фемининность, в свою очередь, связывается с мягкостью, эмпатийностью, способностью к сопереживанию и компромиссностью [3]. Важно отметить, что, согласно И.С. Кону, данные категории могут

анализироваться в трех аспектах: дескриптивном (объективные характеристики), нормативном (идеальные образы) и атрибутивном (социальные стереотипы) [3].

Эмпирические исследования фиксируют устойчивые гендерные различия в когнитивных, метакогнитивных процессах и саморегуляции, оказывающие опосредованное влияние на поведение в конфликтных ситуациях. Как установили В.М. Бызова и Е.И. Перикова, девушки более склонны к применению таких techniques, как самовнушение и визуализация, в сравнении с юношами [6]. Эти данные коррелируют с результатами Т. Биджерано, согласно которым студентки чаще сообщают об использовании стратегий репетиции, организации, метапознания и тайм-менеджмента [7]. Однако другие исследования указывают на сложность и неоднозначность данной картины. Л. Хайдук отмечает, что гендерные различия более выражены в сфере "знания о познании", тогда как в "регуляции познания" они менее значимы, хотя мальчики и девочки демонстрируют различное применение этих навыков в учебной деятельности [8]. При этом М.А. Холодная подчеркивает, что выбор копинг-стратегий интеллектуально продуктивными индивидами может быть независим от половой принадлежности [9].

Анализ метакогнитивных стратегий принятия решений в сложных ситуациях, проведенный В.М. Бызовой и Е.И. Периковой, также выявил гендерную специфику: мужские стратегии характеризовались большим разнообразием и ориентацией на успех, тогда у студенток чаще наблюдались установки на неудачу и склонность к сравнительной самооценке [6].

Исследования также демонстрируют взаимосвязь между полом, когнитивными стилями и психологическим благополучием. В частности, негативные метакогнитивные убеждения (например, о неконтролируемости мыслей) в большей степени коррелируют с тревожностью у мужчин, в то время как «потребность контролировать мысли» сильнее ассоциирована с депрессивными проявлениями у женщин [10]. Женщины, применяющие такие копинг-стратегии, как когнитивное избегание или руминации, демонстрируют более высокий уровень депрессивной и тревожной симптоматики в сравнении с мужчинами, использующими аналогичные стратегии [11]. Это свидетельствует, что взаимодействие биологического пола и копинг-стратегий может создавать повышенную уязвимость к негативной аффективности у женщин.

Эмпирические данные также указывают на устойчивые гендерные различия в стилях мышления и стратегиях преодоления стресса, имеющие непосредственное значение для понимания поведения в конфликтных ситуациях.

Исследования выявляют корреляцию между гендерно-ролевой ориентацией и предпочитаемыми стилями мышления. Как показано в работе С. Чен, аспиранты-мужчины чаще демонстрируют внутренний стиль мышления (тип III), предпочитая работать автономно и полагаться на собственное суждение [12]. В целом, стили мышления типа I (законодательный, судебный, глобальный и либеральный) ассоциируются с более высокой когнитивной

сложностью и openness, тогда как стили типа II (исполнительный, местный, консервативный) - с большей ригидностью [12]. Социальные ожидания и предыдущий опыт социализации могут объяснять эти различия: индивиды с маскулинной самооценкой, независимо от биологического пола, часто демонстрируют меньшую зависимость интеллектуальных стилей от половой принадлежности.

Восприятие стресса и копинг-стратегии также варьируют в зависимости от гендера. Многочисленные исследования подтверждают, что женщины склонны сообщать о более высоком уровне хронического и ежедневного стресса, а также оценивать жизненные события как менее контролируемые и более негативные в сравнении с мужчинами [13]. Содержание стрессовых событий также различается: женщины чаще отмечают события, связанные с семейной сферой и здоровьем близких, тогда как мужчины - с профессиональной деятельностью и финансовыми вопросами [13].

Что касается стратегий совладания, женщины значимо чаще используют эмоционально-фокусированные копинг-стратегии, включая поиск эмоциональной и инструментальной поддержки, самообвинение и вербализацию эмоциональных переживаний [13]. Мужчины, в свою очередь, в большей степени ориентированы на рациональные подходы и проблемно-фокусированные стратегии [14].

Метакогнитивные исследования показывают, что женщины демонстрируют более высокий уровень "метабеспокойства" и чаще придерживаются убеждений о неконтролируемости тревожных переживаний, что повышает их уязвимость к тревожным расстройствам [13].

Следовательно, гендерные различия в стилях мышления, восприятии стресса и доминирующих копинг-стратегиях обуславливают различный "язык" и подходы к разрешению конфликтов у мужчин и женщин. Медиатору необходимо учитывать данную специфику для построения эффективного диалога, содействуя выходу сторон за рамки ригидных гендерных моделей поведения и выработке гибких, андрогинных стратегий взаимодействия.

Результаты и их обсуждение

Проведенное исследование позволяет выявить значимые гендерные различия в когнитивных, метакогнитивных и поведенческих характеристиках, имеющих непосредственное отношение к процессу семейной медиации. Установлено, что гендерная идентичность формируется под комплексным влиянием биологических, социальных и культурных факторов, причем социальные детерминанты играют ключевую роль в формировании гендерно-специфических моделей поведения. Полученные данные свидетельствуют о существовании устойчивых различий в когнитивных стилях и стратегиях преодоления стресса у мужчин и женщин, что необходимо учитывать в процессе медиации.

Особого внимания заслуживает выявленная взаимосвязь между типом гендерной идентичности и эффективностью поведения в конфликтных ситуациях. Андрогинные индивиды демонстрируют наибольшую адаптивность

и гибкость поведения, что делает данный тип идентичности наиболее предпочтительным с точки зрения успешного разрешения конфликтов. Это указывает на важность формирования андрогинных моделей поведения у участников семейных споров в процессе медиации. Обнаруженные гендерные различия в метакогнитивных процессах и стратегиях принятия решений объясняют различную эффективность традиционных техник медиации при работе с мужчинами и женщинами. Так, ориентация мужчин на успех и разнообразие стратегий свидетельствует о большей эффективности проблемно-ориентированных подходов, в то время как у женщин более продуктивными могут оказаться техники, направленные на работу с эмоциональной составляющей конфликта. Выявленные особенности восприятия стресса и совладающего поведения подтверждают необходимость дифференцированного подхода в медиации. Эмоционально-фокусированные стратегии женщин и проблемно-ориентированные стратегии мужчин требуют от медиатора применения различных техник коммуникации при разрешении конфликтов.

Выводы

1. Гендерные различия в когнитивных стилях, метакогнитивных процессах и стратегиях преодоления стресса оказывают существенное влияние на поведение сторон в семейных конфликтах.
2. Понимание социокультурной природы гендерных ролей и связанных с ними поведенческих паттернов является необходимым условием эффективной работы медиатора.
3. Интеграция гендерного подхода в практику семейной медиации позволяет разрабатывать более гибкие и эффективные стратегии взаимодействия.
4. Учет гендерной специфики способствует преодолению ригидных ролевых моделей и достижению конструктивных решений в семейных спорах.
5. Разработка специализированных методов медиации с учетом гендерных особенностей представляет перспективное направление совершенствования практики разрешения семейных конфликтов.

Список литературы

1. Воронцов Д. В. Гендерные исследования в социальной психологии: границы поля//Российский психологический журнал. 2009 № 2. С. 8-18.
2. Берн Ш. Гендерная психология/Ш. Берн. М.: Прайм-Еврознак, 2004. 320 с.
3. Ильин Е. П. Пол и гендер. СПб.: Питер, 2010. 688 с.
4. Клецина И. С. Развитие гендерных исследований в психологии / И. С. Клецина// Общественные науки и современность. 2014. № 3. С. 74-82.
5. Клецина И. С. Практикум по гендерной психологии/ Под ред. И. С. Клециной. –СПб.: Питер, 2003. –479 с.
6. Бызова В. М., Перикова Е. И. Взаимосвязь стилей психосоматического поведения студентов с их метакогнитивными свойствами и саморегуляцией //

Человек и современный мир: Междунар. науч.-исслед. журн. Владивосток, 2018. №11/24. С. 23–33.

7. Bidjerano T. Gender differences in self-regulated learning. // Paper presented at the 36th Annual Meeting of the Northeastern Educational Research Association, Kerhonkson, NY. 2005.

8. Jaiswal A. K., Singh L. N., Rani R., Sarraf S. R., Pandey D. Standardization and validation of hindi version of positive metacognitions and meta-emotions questionnaire. // Indian Journal of Positive Psychology. 2017. №8(4). P. 547-553.

9. Холодная М. А. Интеллектуальные способности и стратегии совладания / М. А. Холодная, А. А. Алексапольский // Психологический журнал, 2010. Т. 31. № 4. С.59–68.

10. Haiduc L. Gender Differences in Metacognitive Skills. A Study of the 8th Grade Pupils in Romania. // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2011. №29. P. 396–401.

11. Lenzo V. Et al. Gender differences in anxiety, depression and metacognition //The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2016. Т. 9. P. 1-6.

12. Chen S. Predictive Roles of Thinking Styles in Coping Strategies Among Mainland Postgraduate Students in Hong Kong. // Front. Psychol. 2022.

13. Mucciardi M., Lenzo, V., Toffle M. E., Quattropani M. C. Metacognition by gender: A pilot Study based on canonical correlation analysis. // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2016. №9. P. 41-52.

14. Носов С. С. Теоретико-экспериментальные аспекты изучения гендерных особенностей защитных механизмов // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2010. №125.

УДК 378.046.4

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ШКОЛЬНЫХ СЛУЖБ МЕДИАЦИИ: КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

А.С. Бывшенко

КГАУ ДПО «Красноярский краевой институт развития образования»,
Красноярск, Россия,

О.Г. Смолянинова

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. Актуальность исследования профессионального развития специалистов школьных служб медиации обусловлена дефицитарностью изучения проблемы и спецификой формирования медиативной компетентности в условиях образовательной организации. В основании исследования лежит теоретико-методологический анализ, социологический опрос, авторская анкета.

С опорой на математическую обработку данных получены результаты 274 респондента – специалисты школьных служб медиации Красноярского края.

Ключевые слова: профессиональное развитие, школьная служба медиации, медиатор, специалист школьной службы медиации, медиативная компетентность.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF SCHOOL MEDIATION SPECIALISTS: COGNITIVE COMPONENT OF MEDIATION COMPETENCE

A.S. Byvshchenko

Krasnoyarsk Regional Institute of Education Development, Krasnoyarsk, Russia

O.G. Smolyaninova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The relevance of the study of professional development of specialists of school mediation services is due to the deficit of studying the problem and the specifics of the formation of mediatic competence in the conditions of an educational organization. The study is based on a theoretical and methodological analysis, a sociological survey, and an author's questionnaire. Based on the mathematical processing of data, the results of 274 respondents – specialists of school mediation services of the Krasnoyarsk Territory were obtained.

Keywords: professional development, school mediation service, mediator, specialist of school mediation service, mediatic competence.

Актуальность

Красноярский край занимает более 10% всей площади Российской Федерации. Пятая часть территории находится за полярным кругом. Общая численность населения края составляет около 3 млн. человек, более миллиона из которых проживают в городе Красноярск.

Согласно данным мониторинга, инициированным Министерством образования Красноярского края и проводимым 2 раз в год Красноярским краевым институтом развития образования, в крае действуют две модели служб конструктивного разрешения конфликтов: Службы школьной медиации (СШМ) и Школьные службы примирения (ШСП). Данные службы функционируют практически во всех образовательных организациях: это муниципальные образовательные учреждения (дошкольного, общего, дополнительного образования, центры психолого-педагогического, медицинского и социального сопровождения) и краевые образовательные учреждения (детские дома, кадетские корпуса, школы и школы-интернаты) [1].

Согласно «Методическим рекомендациям по развитию служб медиации (примирения) в образовательных организациях и в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», специалистом ШСМ может быть сотрудник образовательной организации, прошедший повышение

квалификации в объеме не менее 72 часов [2]. Таким образом, мониторинг Красноярского края включает в себя данные только по специалистам школьных служб медиации, которые прошли специальную подготовку – повышение квалификации по основам медиации в объёме не менее 72 часов, и при условии, что эти специалисты в отчётный период проводили программы медиации и (или) осуществляли иную деятельность, направленную на поддержку работы службы в учреждении.

Так, по результатам мониторинга, на конец 2024 года, в крае зафиксировано 616 действующих служб медиации, в которых реализуют деятельность в качестве медиаторов 959 человек.

Непрерывная модернизация российского образования и мировая тенденция глобализации образования приводят к изменению профессиональных компетенций педагога.

В статье А.А. Смолянинова [3] описана проблема необходимости непрерывного совершенствования профессиональных умений и навыков в сфере медиации, подчёркивается, что даже практикующие и успешные на рынке труда специалисты «стремятся изучать новый опыт и современные коммуникативные практики коллег, цифровые технологии и платформы онлайн-медиации».

Содержание учебных программ повышения квалификации и других программ подготовки специалистов школьных служб медиации должно пересекаться с требованиями к медиаторам, осуществляющим деятельность как на профессиональной основе, так и непрофессиональной. Содержание методического сопровождения специалистов школьных служб медиации должно иметь в своей основе понимание дефицитарных областей педагогов-медиаторов и быть нацеленным на нивелирование данных дефицитов [4].

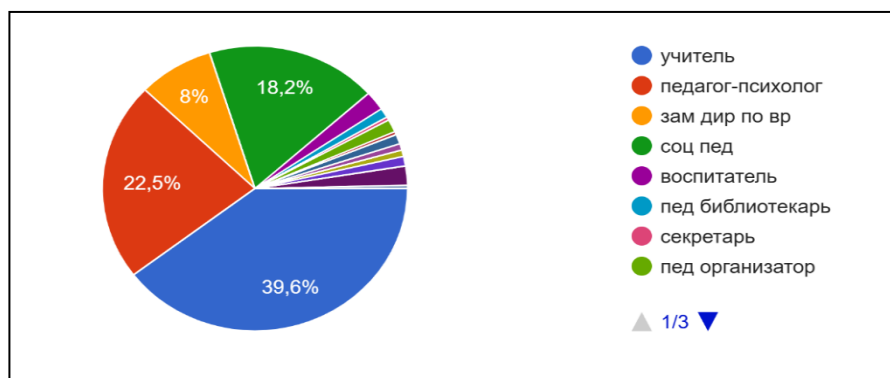
Материалы и методы

С целью исследования когнитивного компонента медиативной компетентности специалистов школьных служб медиации Красноярского края нами была разработана анкета с целью сбора социологических данных, а также авторский опросник, позволяющий изучить знаниевый компонент медиативной компетентности. Опросник включает 20 вопросов закрытого типа и предлагает 4 варианта ответов на каждый вопрос. С помощью методов математической обработки данных полученные результаты представлены в данной статье.

Исследование

В исследовании, проведенным нами в 2025 году, приняли участие 274 специалиста школьных служб медиации из 64 муниципалитетов Красноярского края.

39,6 % респондентов по основной должности в образовательной организации являются учителями, 22,5% - педагоги-психологи, 18,2 – социальные педагоги, 8% - заместители директоров по учебно-воспитательной работе. Гораздо реже специалистами школьных служб медиации становятся воспитатели, педагоги-организаторы, педагоги-библиотекари и такие узкие специалисты, такие как логопед, дефектолог, тьютор и другие.



Данные нашего опроса отличаются от данных, представленных и опубликованных за 2019 год оператором мониторинга Высоцкой Н.В. [1]. Наблюдается значительный прирост доли учителей с 14,2% до 39,6% и соответственное снижение долей всех других сотрудников образовательных организаций. Примечательно, что доля педагогов-психологов осталась неизменной - 22,5%.

Важно отметить, что лишь 32,7% из опрошенных респондентов не имеют по совместительству других должностей в своей образовательной организации. По результатам опроса 20% совмещают основную должность с преподаванием других предметов, 10,5% - с нагрузкой педагога-психолога, 9,5% - социального педагога, 9,1% - педагога дополнительного образования, 8,4% - с функционалом классного руководителя.

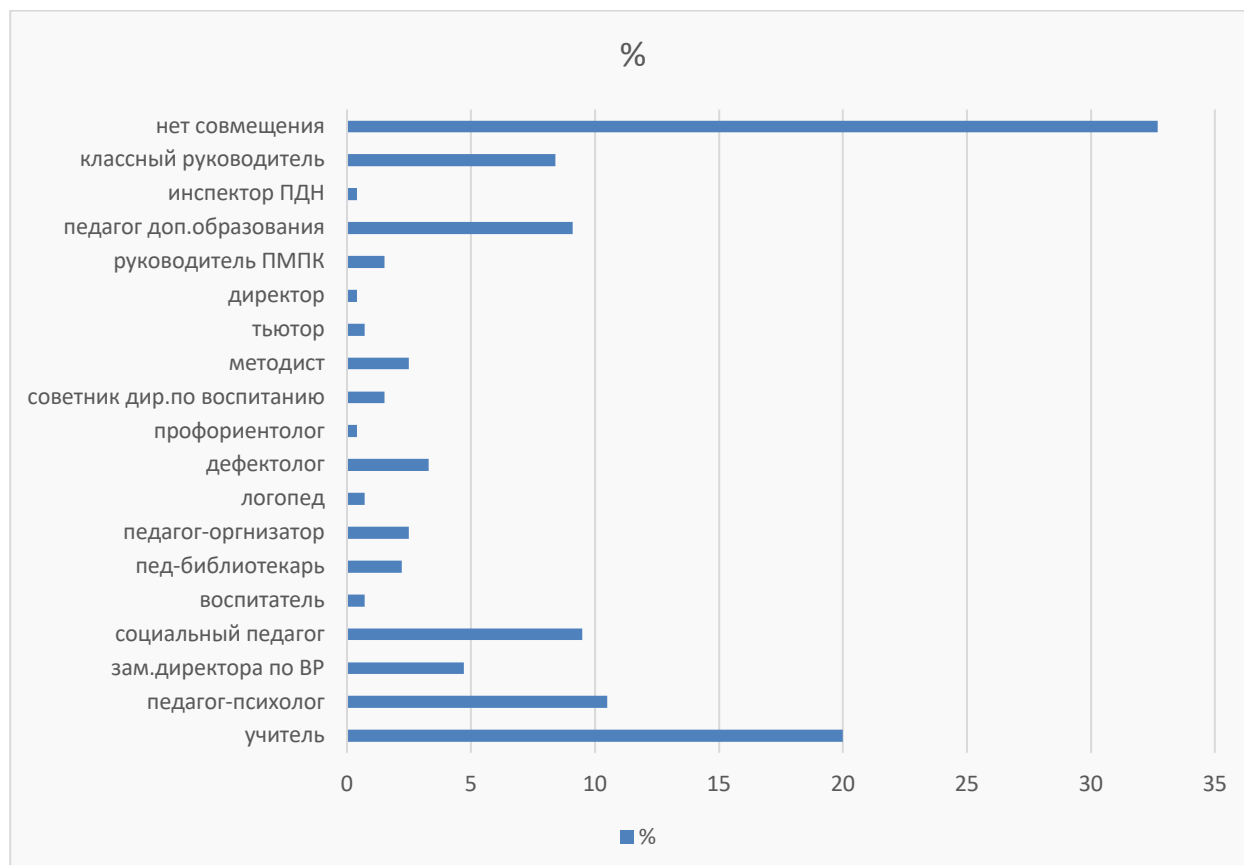


Рисунок 2. Совмещаемые должности, занимаемые специалистами ШСМ

Примечательно, что такие руководящие должности как директор, руководитель ПМПК, советник директора по воспитательной работе, респонденты отнесли к совмещаемым, т.е. второстепенным, в то время как основные должности для себя определяли - «учитель», «социальный педагог» и т.п.

Помимо основной должности и функционала специалиста школьной службы медиации, 11,2% опрошенных имеют в совместительстве еще дополнительно 2 и более должностей. Так, например, учитель русского языка и литературы имеет дополнительные часы учителя географии, классное руководство, часы педагога дополнительного образования, все это совмещая с работой в школьной службе медиации.

Таким образом, мы видим, что многозадачность и нагрузка педагогов зачастую не оставляет времени на саморазвитие и повышение уровня своих профессиональных компетенций.

Ведущим оператором подготовки специалистов школьных служб медиации на территории Красноярского края является Красноярский краевой институт развития образования. Так, на базе института, для всех сотрудников образовательных организаций Красноярского края, представлена возможно пройти повышение квалификации на бюджетной основе по программам дополнительного профессионального образования «Медиация. Особенности применения медиации в образовательной организации» - 72 часа, «Профилактика буллинга среди обучающихся средствами медиативного подхода» - 72 часа, «Восстановительные технологии в деятельности Службы школьной медиации» - 72 часа, «Ко-медиация с медиаторами-ровесниками в работе Службы школьной медиации» - 40 часов. Все указанные программы повышения квалификации реализуются в очном режиме, поскольку представляют собой тренинги-погружения в объеме не менее 70% программы. В комбинированном режиме возможна реализация данных программ согласно муниципальному заказу. В этом случае, муниципалитет набирает полную группу слушателей, не менее 25 человек, и преподаватель 70% часов реализует в очном режиме, остальные часы становятся доступными для слушателей в дистанционном формате.

Институт педагогики, психологии и социологии Сибирского Федерального Университета с 2018 года реализует программу магистратуры «Медиация в образовании», с 2020 года обучение носит смешанный формат и представляет собой синтез как очных занятий, так и дистанционных курсов, и лекций в синхронном режиме онлайн.

При этом по результатам данного опроса 50,4% респондентов обучались в дистанционном режиме, а это означает что проходили подготовку преимущественно за пределами Красноярского края. 42% - имеют подготовку в очном режиме, и 7,7% - в очно-дистанционном с синхронным подключением и выездными сессиями.

Более 75% респондентов в качестве базовой подготовки имеют курсы повышения квалификации в объеме 72 часа и более. 4% - имеют

профессиональную переподготовку по направлению медиации. Лишь 1 человек указал в качестве подготовки магистратуру. 6% имеют в качестве базовой подготовки ни один курс повышения квалификации и в разных образовательных учреждениях профессионального образования.

Содержание деятельности педагога-медиатора, рассматриваемое как педагогическое посредничество и сопровождение подростков в конфликтной ситуации, ставит задачу определения системы профессиональных компетенций педагогов, которая описывается термином медиативная компетентность.

Медиативная компетентность рассматривается как базовая при описании целей и результатов непрерывной профессиональной подготовки в соответствии с задачами профессиональной деятельности в аспекте снижения конфликтности образовательной среды, что способствует решению актуальных научных проблем теории и методики управления педагогическими системами.

Вместе с этим научная характеристика медиативной компетентности педагога в качестве структурного элемента включает конфликтологическую компетентность педагогов общеобразовательной школы [5]. Современные авторы дают сходные определения медиативной компетентности.

Таблица 1

Определение медиативной компетентности в трактовке различных авторов

Автор	Определение медиативной компетентности
А.В. Качалова	способность умело выстраивать взаимодействия и при случае выходить из возникающих трудностей, осознавая и контролируя ситуацию
И.В. Хорошевская	комплекс знаний, умений и психологических свойств личности, направленных на конструктивное разрешение конфликтов
Т.М. Краснянская	характеристика субъекта, интегрирующая комплекс знаний, умений и способностей, позволяющих ему выступать в качестве эффективного посредника во внесудебном разрешении спора между сторонами и, руководствуясь в своей деятельности принципами беспристрастности и независимости, обеспечивать сохранение и восстановление психологической безопасности себе и фактическим сторонам конфликта
О.Н. Матвеева, А.Л. Кукулина	способность умело выстраивать взаимодействия и при случае выходить из возникающих трудностей, осознавая и контролируя ситуацию [5]

Одним из критериев профессионального развития когнитивного компонента в структуре медиативной компетенции будет являться знание и понимание.

Результаты и их обсуждение

Нами был разработан авторский опросник и в рамках исследования респондентам предложены 20 закрытых вопросов с выбором вариантов ответов. Следует отметить, что ни один респондент не ответил на все 20 вопросов

корректно. Лишь 2 респондента из 274 верно ответили на 18 вопросов и 1 респондент на 17 вопросов из 20.

6,6 % опрошенных верно ответили на 16 и более вопросов. 13,5% - наибольшая доля опрошенных, которые верно ответили на 11 вопросов из 20. Примечательно также то, что менее 4 правильных ответов не зарегистрировано.

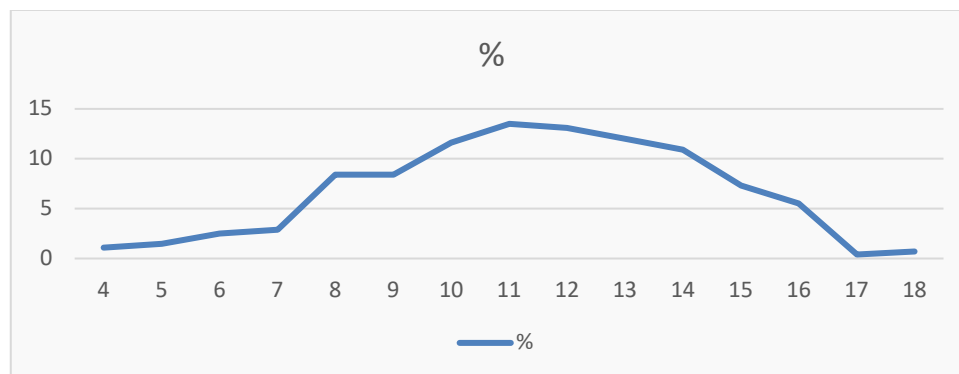


Рисунок 3. Доля опрошенных, корректно ответивших на вопросы

Наибольшую трудность у опрошенных вызвал вопрос о недостатках процедуры медиации – лишь 2,9 % ответили верно на данный вопрос. Также значительные затруднения вызвал вопрос о необходимости расположения по порядку этапов развития конфликта - 22,8% ответили верно.

При этом 86,2% корректно ответили на вопрос «что такое восстановительная медиация», столько же опрошенных знают, что необходимо сделать медиатору при утрате нейтральной позиции.

Наиболее успешны респонденты были при решении кейсов на распознавание нарушения принципов медиации. Так, 96% опрошенных корректно ответили на вопрос о нарушении принципа равноправия сторон, 91,3% - о конфиденциальности. При этом лишь 54% распознали нарушение ведущего принципа восстановительной медиации – принципа заглаживания вреда.

Лишь 41,6% способны определять стратегически работу команды специалистов образовательной организации в медиативном подходе.

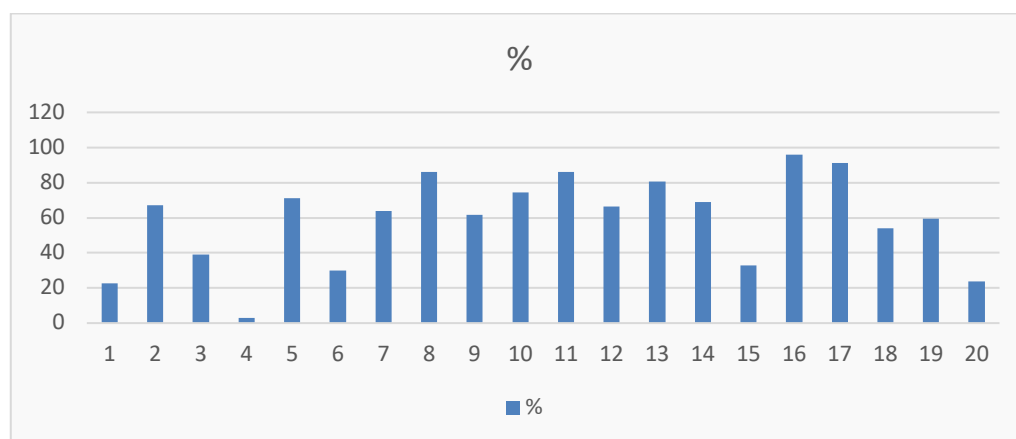


Рисунок 4. Распределение правильных ответов на вопросы

Выводы

Из показателей, полученных при данном исследовании, можно сделать следующие выводы. Результаты, полученные в ходе исследования, отражают мнение 274 респондентов из 64 муниципалитетов Красноярского края с позиции специалистов школьных служб медиации. Более 90% опрошенных в возрасте от 30 лет, что говорит о возрастной зрелости опрашиваемых.

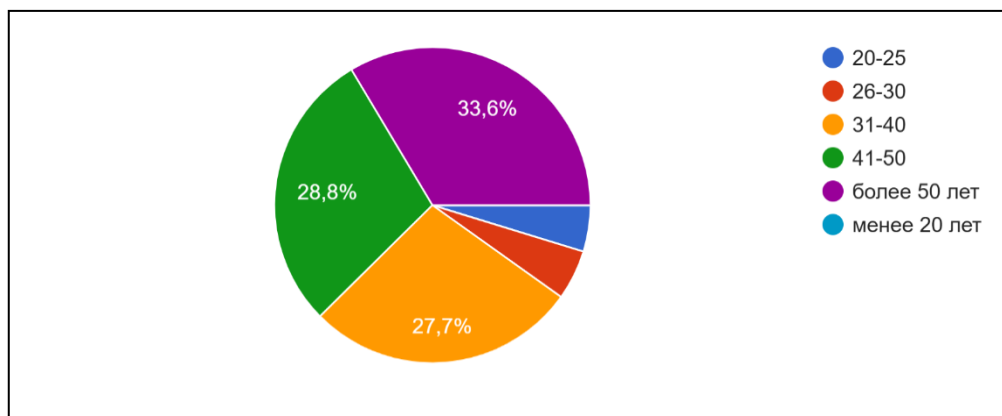


Рисунок 5. Возраст респондентов

44,9% имеют общий стаж работы более 20 лет, стаж в сфере медиации до 5 лет имеют более 70% опрошенных, более 47% имеют опыт проведения процедур медиации. Отсутствие опыта участников опроса в проведении программ медиации и восстановительных программ, при наличии должного уровня профессиональной подготовки позволяет сделать вывод о неготовности респондентов, их профессиональных дефицитах и затруднениях.

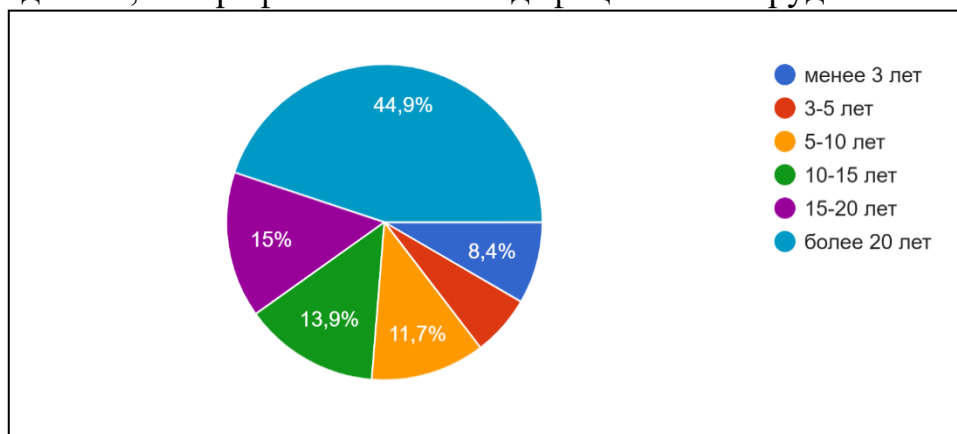


Рисунок 6. Общий трудовой стаж респондентов

По результатам опроса были получены данные, что более половины респондентов обучались в дистанционно режиме или смешанном формате. Более 16% не имеют базовой подготовки в качестве медиатора, либо объем часов подготовки менее 72.

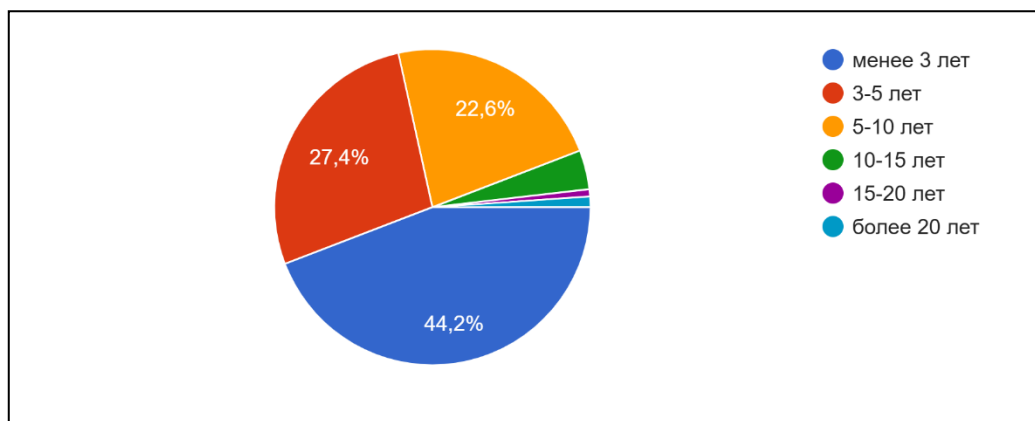


Рисунок 7. Стаж в сфере медиации

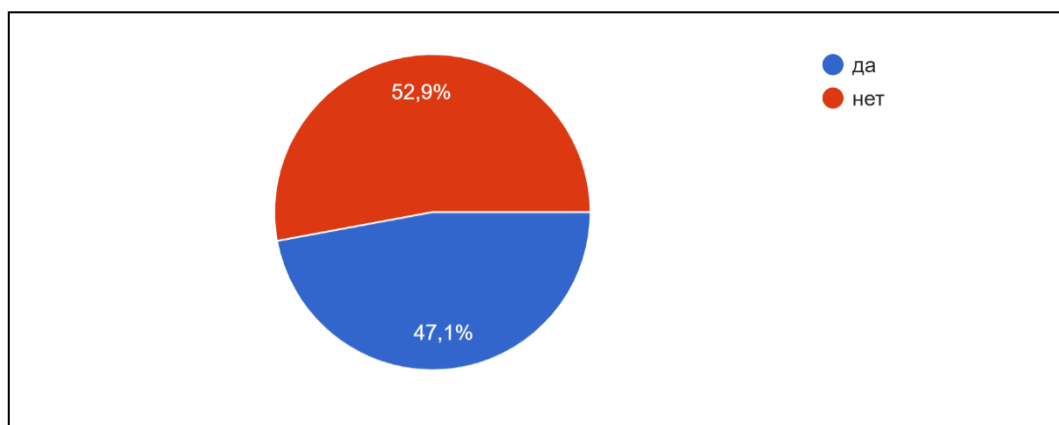


Рисунок 8. Опыт в проведении процедур медиации и восстановительных программ

Согласно данным, полученным по результатам изучения знаниевого компонента, становится очевидным, что затруднения вызывал вопрос из области конфликтологии (верно ответили 22,8%), а также осмысление содержания и специфики применения восстановительного подхода в образовательной организации: вопрос о преимуществах медиации – верно ответили 39,1%, вопрос о недостатках медиации – верно ответили 2,9%, вопрос о целях реализации программ медиации – верно ответили 30,4%. Особенности специальных (дополнительных) технологий восстановительного подхода – семейная/ школьная конференция и круг сообщества в целом знакомы респондентам: сумели исключить программы, не относящиеся к восстановительному подходу - 61,6%, знают о целях технологии «Семейная конференция» - 80,7%, владеют информацией об отличительных особенностях технологии «Круги сообщества» - 69,1%. При этом отсутствует понимание специфики вариативности восстановительных технологий, целостность представлений о возможностях медиативного подхода. Лишь 41% респондентов корректно решили кейсы на выстраивание стратегии работы специалистов образовательной организации в восстановительном подходе.

Таким образом, становится очевидным, что в методическое сопровождение специалистов школьных служб медиации необходимо включать информирование в формате вебинаров, семинаров, лекций. Тренинги и

практикумы, профессиональные игры на отработку навыков медиатора и эффективной коммуникации, преимущественно проводить в офф-лайн режиме – это позволяет более качественно отработать навык и получить полную обратную связь. На региональном уровне также необходимо рассматривать вопрос о системе профессионального наставничества, поддержание и стимулирование участия педагогов в курсах повышения квалификации и других формах профессионального развития.

Список литературы

1. Высоцкая Н.В. Подготовка медиаторов для образовательных организаций Красноярского края: проблемы и перспективы // Всероссийское совещание школьных служб примирения и медиации: сборник материалов / под ред. Н.В. Гордийчука. М.: ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей», 2020. 433 с. С.132-137
2. Методические рекомендации по развитию сети служб медиации (примирения) в образовательных организациях и в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей от 28.04. 2020 г. № ДГ-375/07.
3. Смолянинов А.А. Мотивы выбора программы по медиации в аспекте профессионального самоопределения магистрантов // Педагогика. 2024. № 8. С. 65–73
4. Бывшенко А.С., Смолянинова О.Г. Профессиональное развитие специалистов школьных служб медиации // Антропологическая дидактика и воспитание. 2025. Том 8. №1. С. 9-19
5. Матвеева О.Н., Куклина А.Л. Проблемы и перспективы развития медиативной компетентности педагогов г. Красноярска // Педагогическая перспектива. 2023. № 4(12). С. 22-28. [https://doi.org/10.55523/27822559_2023_4\(12\)_22](https://doi.org/10.55523/27822559_2023_4(12)_22).
6. Смолянинова О.Г., Коршунова В.В., Андронникова О.О. Формирование медиативной компетентности участников образовательного пространства (на примере Сибирского федерального университета) // Перспективы науки и образования. 2020. № 5(47). С. 413-428

УДК 378.046.4

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МЕДИАТОРА

Н.А. Викторовская

НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа», Москва, Россия

Аннотация. В настоящей статье рассматривается психологическая составляющая личностных компетенций медиатора как основа его

профессиональной эффективности. Описаны промежуточные результаты исследования, проводимого автором, и направленного на выявление взаимосвязей между эмоциональным интеллектом, толерантностью к неопределенности и стратегиями эмоциональной регуляции у медиаторов с разным профессиональным стажем. Проанализированы различия в развитии ключевых компетенций у начинающих и опытных специалистов. На основе полученных результатов сделаны выводы о возможностях разработки практических рекомендаций по совершенствованию программ подготовки и супервизии медиаторов, с акцентом на развитие навыков осознанной саморегуляции.

Ключевые слова: медиация, коммуникативные компетенции, эмоциональный интеллект, толерантность к неопределенности, эмоциональная регуляция, профессиональный стаж, саморегуляция.

PSYCHOLOGICAL COMPONENT OF A MEDIATOR'S PERSONAL COMPETENCIES

N.A. Viktorovskaia

Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia

Abstract. This article examines the psychological component of the mediator's personal competencies as the basis of his professional effectiveness. The interim results of the author's research aimed at identifying the interrelationships between emotional intelligence, tolerance to uncertainty, and emotional regulation strategies among mediators with different professional backgrounds are described. The differences in the development of key competencies between beginners and experienced specialists are analyzed. Based on the results obtained, conclusions are drawn about the possibilities of developing practical recommendations for improving training and supervision programs for mediators, with an emphasis on developing skills of conscious self-regulation.

Keywords: mediator, communicative competencies, emotional intelligence, tolerance for uncertainty, emotional regulation, professional experience

Актуальность

В условиях быстроменяющегося и тяготеющего к виртуальности современного мира и множественности интересов современного общества все чаще отмечается сложности социальных коммуникаций и наблюдается устойчивое повышение потребности общества в эффективных способах урегулирования конфликтов и споров. Медиация, получившая законодательное закрепление в Федеральном законе "Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)" от 27.07.2010 N 193-ФЗ, представляет собой институт альтернативного разрешения конфликтов, который принципиально смещает акцент с достижения формального соглашения на качество процесса взаимодействия

между сторонами. В этом контексте профессиональная эффективность медиатора оказывается в прямой зависимости от его личностных характеристик, включающих коммуникативные компетенции и понимание собственной психологической устойчивости. Однако анализ существующих моделей подготовки медиаторов показывает их преимущественную ориентацию на описательные перечни навыков без должной эмпирической верификации и учета связи с профессиональным опытом. Таким образом, формируется противоречие между растущим общественным запросом на качественную помощь в разрешении споров с применением процедуры медиации и недостаточной изученностью верифицируемой структуры ключевых компетенций медиатора в их динамическом развитии.

Материалы и методы

В отечественной научной традиции медиация рассматривается как особый социально-психологический феномен.

Как отмечает О.В. Аллахвердова, в отличие от силовых и судебных методов, которые часто лишь "загоняют конфликт вглубь", медиация направлена на конструктивное урегулирование противоречий через организацию диалога между сторонами. При этом ключевым фактором успеха становится деятельность медиатора, который, сохраняя нейтральную позицию, организует процесс коммуникации сторон спора, выполняет функции активного слушателя, аналитика конфликта и генератора идей, способствуя переходу сторон от конфронтации к сотрудничеству [2].

Вопросы, связанные с необходимыми для осуществления успешной деятельности компетенциями медиатора в российском контексте, приобретают особую актуальность. Здесь следует принимать во внимание, не только относительно недавнее внедрение в нашей стране процедуры медиации в повседневную жизнь как эффективного метода для разрешения конфликтов, как на их досудебной стадии, так и после начала судебного разбирательства, но и специфику менталитета и исторически сложившейся привычки к административным способам разрешения споров.

Н.В. Гришина в своих работах обращает внимание на то, что интерес к своеобразной форме "психологического посредничества" стал закономерно проявляться в отечественной практике только в связи с общим переходом общества от непринятия и подавления конфликтов к поиску возможностей их регулирования.

Следует отметить, что использование посредничества основывается на эмпирически подтвержденном факте: участие в переговорном процессе третьих, нейтральных и незаинтересованных лиц положительно сказывается на его эффективности. Однако, как показывает опыт обучения будущих медиаторов, ключевой трудностью зачастую становится отказ от привычной модели "арбитра", выступающего в роли судьи или психолога, ведущего психотерапевтический сеанс, и переход к принципиально иной позиции нейтрального посредника, который не консультирует, не решает проблему за

стороны, а организует диалог между ними, позволяя им самим принять на себя ответственность за принимаемое значимое для их жизни решение.

Таким образом, представляется, что значимым аспектом профессиональной деятельности медиатора в первую очередь является исследование и принятие своих психологических установок, позволяющих эффективно осуществлять свою профессиональную деятельность и как следствие формирование навыка по установлению нейтрального психологического контакта со стороной или сторонами спора, позволяющего вести и организовывать эффективную коммуникацию между ними.

А.Н. Азарнова подчеркивает, что, несмотря на отсутствие однозначного определения, психологический контакт представляет собой ключевое условие для естественного общения и взаимопонимания между людьми. Такой контакт характеризуется взаимным доверием, низким уровнем эмоционального напряжения, легкостью и точностью в понимании как смысла высказываний, так и эмоциональных состояний партнера.

Для медиатора прочный психологический контакт с обеими сторонами конфликта приобретает критическое значение, поскольку непосредственная коммуникация между оппонентами, как правило, серьезно затруднена или искажена вследствие высокой эмоциональной напряженности и сложившихся предубеждений.

Исследование

В качестве теоретической основы проводимого исследования психологической составляющей личностных компетенций медиатора была рассмотрена модель коммуникативной компетентности медиатора, включающая мотивационный, когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты.

В качестве ядра данной компетентности, доступного для стандартизированного измерения, были выделены три конструкта: эмоциональный интеллект, толерантность к неопределенности и эмоциональная регуляция.

Представляется, что эти компетенции напрямую связаны со способностью медиатора выдерживать эмоциональную напряженность, работать в условиях непредсказуемости конфликта и поддерживать конструктивный диалог между сторонами, сохраняя нейтральность и психологическую устойчивость самого медиатора.

Были выдвинуты следующие гипотезы исследования:

- существование значимых различий в показателях эмоционального интеллекта и толерантности к неопределенности у медиаторов с разным стажем профессиональной деятельности;
- наличие корреляционной связи между показателями эмоционального интеллекта, эмоциональной регуляции и толерантностью к неопределенности в профессиональном профиле медиаторов;

- предположение о том, что медиаторы с более длительным стажем работы и опытом демонстрируют более высокий уровень эмоционального интеллекта и психологической устойчивости.

Результаты и их обсуждение

Интерпретация полученных промежуточных результатов исследования уже позволяет заключить, что толерантность к неопределенности и базовые стратегии эмоциональной регуляции функционируют как личностная предпосылка для входа в профессию медиатора, что согласуется с теорией профессионального отбора Холланда [9].

Основная идея теории заключается в том, что люди и рабочие среды могут быть классифицированы по шести основным типам каждому из которых, соответствует определенный вид деятельности, к которой данный тип предрасположен.

В ходе проводимого исследования удалось выявить, что в сферу медиации приходят и остаются те специалисты, которые изначально обладают достаточным уровнем устойчивости при работе с неопределенностью и сформировавшимся профилем саморегуляции.

В то же время, профессиональный стаж медиаторов является значимым фактором для развития сложного интегративного навыка – осознанного управления своими эмоциями. Именно этот навык проходит процесс «калибровки» и автоматизации в ходе многократного столкновения с эмоционально напряженными ситуациями в практике медиации.

Выводы

На основании проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

- подтверждается гипотеза о системной взаимосвязи компонентов коммуникативных компетенций медиатора, где толерантность к неопределенности, межличностный эмоциональный интеллект и стратегия когнитивной переоценки образуют тесно связанный адаптивный комплекс.

- профессиональное развитие медиатора характеризуется не общим ростом всех компетенций, а целенаправленным усилением ключевого навыка осознанной саморегуляции – управления своими эмоциями, который оказывается достоверно выше у специалистов со стажем более трех лет.

Такие базовые компетенции, как толерантность к неопределенности и предпочтение в стратегиях эмоциональной регуляции, формируются как личностная основа для входа в профессию и в дальнейшем не претерпевают значительных изменений.

Таким образом, проводимое исследование представляет не только научный интерес, но и носит практически-прикладной характер, так как позволит при разработке и проведении обучающих программ для подготовки профессиональных медиаторов, а также проведении супервизий практикующих медиаторов, акцентировать внимание на формировании и развитии эффективного профессионального профиля медиатора, основанного на совмещении развитого самопонимания и использования проактивных стратегий

регуляции, в частности когнитивной переоценки, в отличие от менее продуктивной стратегии подавления.

Список литературы

1. Федеральный закон от 27 июля 2010 года № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/ [дата обращения 21.11.2025]
2. Аллаhverдова О. В. Медиация как социально-психологический феномен // Вестник Санкт-Петербургского университета. Международные отношения. – 2007. – № 2-1. – С. 151-159.
2. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. – 2006. – № 4. – С. 3-22.
3. Панкратова А. А. Русскоязычная адаптация опросника ERQ (Emotion Regulation Questionnaire) Дж. Гросса / А. А. Панкратова, Д. С. Корниенко // Вопросы психологии. – 2017. – № 5. – С. 139-149.
4. Осин К. Н. Факторная структура русскоязычной версии шкалы общей толерантности к неопределенности Д. Маклейна. – 2010. – 15 с.
5. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – 312 с.
6. Bush R. A. B. The Promise of Mediation / R. A. B. Bush, J. P. Folger. – San Francisco: Jossey-Bass, 2005. – 320 p.
7. Fisher R. Getting to yes: Negotiating agreement without giving in / R. Fisher, W. L. Ury, B. Patton. – Penguin, 2011. – 204 p.
8. Rogers C. R. Empathic: An unappreciated way of being // The counseling psychologist. – 1975. – Vol. 5. – No. 2. – P. 2-10.
9. Holland J. L. Making vocational choices: a theory of careers. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1973. 150 p.

ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ УЧАСТНИКАМ И ВЕТЕРАНАМ СПЕЦИАЛЬНОЙ ВОЕННОЙ ОПЕРАЦИИ

О.В. Волкова

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

В.В. Пугачева

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Е.А. Бондарь

Государственный Фонд «Защитники Отечества», Красноярск, Россия

Аннотация: Человеческая психика обладает определенным запасом прочности, однако длительное воздействие травмирующих факторов истощает ресурсы адаптации, требуя времени и специализированной помощи для восстановления. Эффективная реабилитация предполагает комплексный подход, включающий в себя психотерапевтические методы, направленные на снижение уровня тревожности и депрессии, развитие навыков саморегуляции и преодоления стресса, а также социальную поддержку и вовлечение в активную общественную жизнь.

Ключевые слова: участники специальной военной операции, посттравматическое стрессовое расстройство, социально-психологическая помощь, агрессия, раздражительность, апатия, копинг-стратегии.

ORGANIZATION OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO PARTICIPANTS AND VETERANS OF SPECIAL MILITARY OPERATIONS

O.V. Volkova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

V.V. Pugacheva

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

E.A. Bondar

State Fund "Defenders of the Fatherland" Krasnoyarsk, Russia

Abstract: The human psyche has a certain margin of safety, but prolonged exposure to traumatic factors depletes the resources of adaptation, requiring time and specialized assistance for recovery. Effective rehabilitation involves a comprehensive approach that includes psychotherapeutic methods aimed at reducing anxiety and depression, developing self-regulation and stress management skills, as well as providing social support and engaging in active social life.

Keywords: participants in a special military operation, post-traumatic stress disorder, socio-psychological help, aggression, irritability, apathy, coping strategies, rehabilitation

Актуальность

Происходящие перемены в политической, экономической и общественной жизни современного общества, более наглядно отражают проблемные аспекты деятельности военного ведомства России, требующие актуальной и эффективной трансформации психологического обеспечения, реализуемого в рамках работы с участниками различных военных конфликтов. Боевая обстановка предъявляет к психике военнослужащего экстремальные требования. С одной стороны, она стимулирует мобилизацию внутренних резервов, обостряет чувства, повышает концентрацию и решительность. Развиваются состояния боевой готовности, позволяющие эффективно действовать в условиях смертельной опасности (Дужак, 2018). Военнослужащий становится сосредоточенным, уверенным в своих силах и способным к быстрым и адекватным решениям.

С другой стороны, возвращение к мирной жизни часто становится серьезным испытанием для психики. Контраст между боевой и мирной обстановкой может быть настолько велик, что вызывает дезорганизацию психических процессов. Боевой опыт, вместо того чтобы стать источником силы и уверенности, начинает блокировать доступ к резервам организма.

В результате формируются негативные психические состояния: пассивность, неуверенность, сомнения. Военнослужащий может испытывать чувство обреченности, страха, робости. В особо тяжелых случаях возникают приступы ужаса, парализующие волю и способность действовать. Эти состояния могут приводить к социальной дезадаптации, проблемам в семье и на работе, а также к различным психическим расстройствам. Поэтому крайне важна своевременная и квалифицированная психологическая помощь ветеранам боевых действий, направленная на восстановление психического равновесия и адаптацию к мирной жизни. Основная задача психологов и медиков организовать помощь вернувшимся из боевых действий (Архипова, 2022).

По экспертным оценкам, в настоящее время, на территории Красноярского края зарегистрировано порядка 4000 ветеранов специальной военной операции. Ежедневно в социальные и медицинские службы края обращается порядка 25 человек. В большинстве случаев причиной обращения является острое кризисное состояние, связанные с получением физических и психологических увечий у ветеранов специальной военной операции. При несвоевременном оказании качественной психологической помощи, у таких лиц развиваются деструктивные формы поведения, которые приводят к негативным проявлениям в социальной среде (увеличивается количество преступлений, совершенных в алкогольном и наркотическом опьянении и т.д.). Данные обстоятельства приводят к снижению качества жизни у всех членов семьи участников специальной военной операции и, как следствие, распространённости посттравматических стрессовых расстройств среди населения, что повышает интерес исследователей к этой проблеме (Кадыров Р.В., Венгер В.В, 2021).

Материалы и методы

Испытуемые в возрасте от 21 до 45 лет, в основном в рядовых званиях, в данную группу вошли участники специальной военной операции, призванные в феврале 2022 года, демобилизованные или уволенные с военной службы в связи с ранением, и находящиеся в отпуске. Всего в исследовании приняло участие 95 участников военной операции.

Для проведения исследования были использованы следующие диагностические методы:

1) Фрайбургский многофакторный личностный опросник FPI формы В (Фаренберг Й., Зелг Х., Гампел Р.), с целью диагностики состояний и свойств личности военнослужащих.

2) Методика диагностики самооценки психических состояний (по Г.Айзенку) с целью изучения психологического состояния человека через диагностику таких психических состояний, как тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность.

3) Тест жизнестойкости. Методика С. Мадди, адаптация Д.А. Леонтьева с целью определения системы убеждений о себе, мире, отношениях с ним, которые позволяют человеку выдерживать и эффективно преодолевать стрессовые ситуации.

Результаты исследования и их обсуждение

На рисунке 1 представлены средние значения шкал опросника FPI по всей выборке в стенах. Для этого поясним, что согласно обработке полученных результатов по данной методике, к низкому уровню относятся оценки в диапазоне 1–3 балла, к среднему – 4-6 баллов, к высокому – 7-9 баллов.

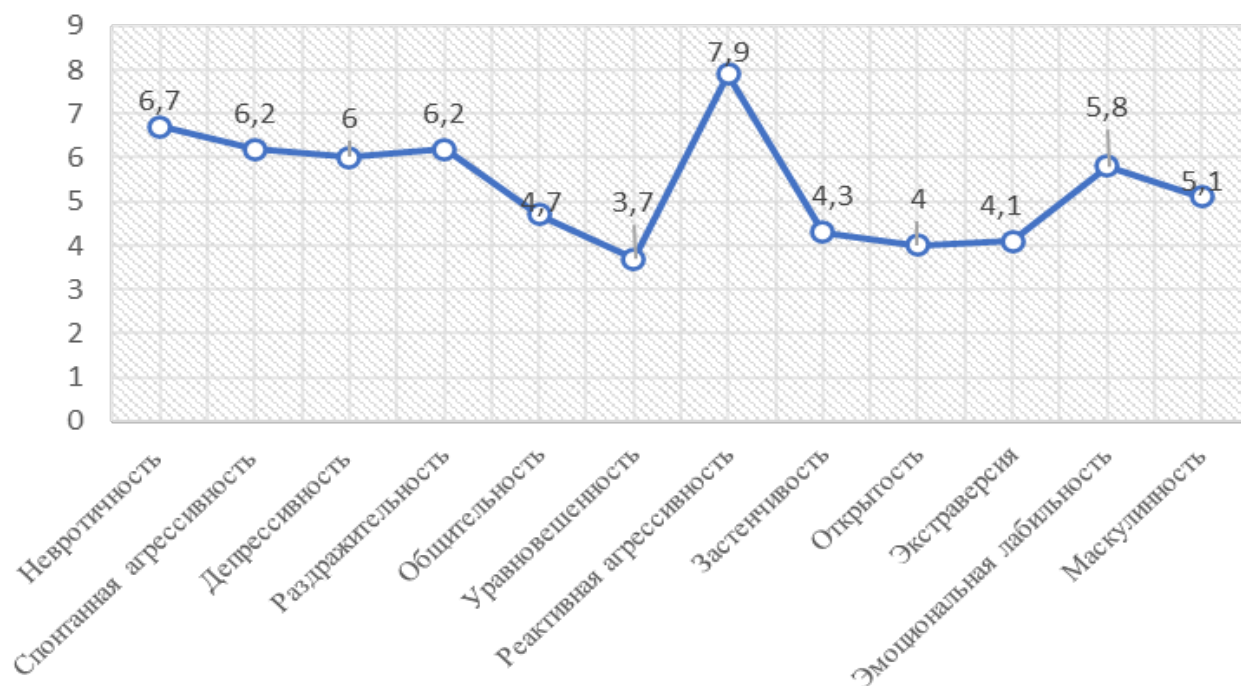


Рисунок 1. Средние значения испытуемых по шкалам опросника FPI (в стенах)

По шкале общительности результаты находятся на среднем уровне, что указывает на умеренную потребность в социальных контактах. Военнослужащие не стремятся к постоянному взаимодействию, но и не избегают его. Они могут поддерживать общение, когда это необходимо, но не испытывают острой потребности в постоянном внимании и одобрении со стороны окружающих.

Шкала открытости несколько ниже среднего, что может свидетельствовать о некоторой консервативности взглядов и нежелании принимать новые идеи или опыт. Военнослужащие могут быть склонны к традиционным ценностям и устоявшимся методам работы. Изменения в привычном порядке вещей могут вызывать у них дискомфорт и сопротивление.

Самооценка по результатам теста находится на среднем уровне. Это говорит о том, что военнослужащие в целом адекватно оценивают свои возможности и достижения. Они не склонны к завышенной или заниженной самооценке, что позволяет им сохранять стабильное эмоциональное состояние и уверенность в себе.

В целом, анализ результатов опросника FPI позволяет выделить ряд особенностей личности военнослужащих. Высокий уровень спонтанной и реактивной агрессивности, невротичности и низкая стрессоустойчивость могут свидетельствовать о повышенной эмоциональной нестабильности и склонности к импульсивным реакциям. Важно учитывать эти особенности при организации учебно-боевой подготовки и проведении мероприятий по психологической поддержке личного состава.

Для изучения уровня тревожности, фрустрации, агрессивности, ригидности была проведена методика диагностики самооценки психических состояний (по Г. Айзенку). По результатам данной методики были получены следующие данные, которые представлены на рисунке 2.

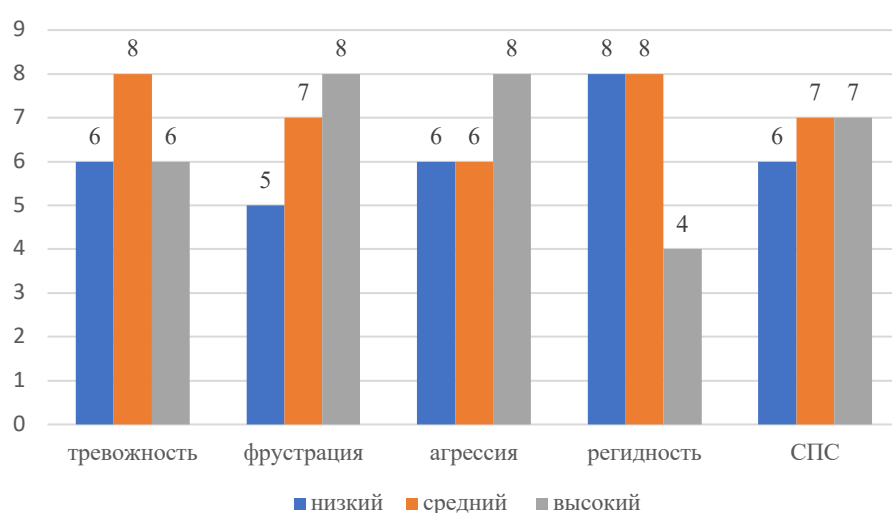


Рисунок 2. Средние значения испытуемых по методике диагностики самооценки психических состояний (Г. Айзенку)

Рассмотрим подробно каждую шкалу:

- по шкале «Тревожность» низкий уровень - у 25%, средняя тревожность у 45%, высокая тревожность у 30%, что говорит о таких проявлениях как невротические, а также поведенческие и эмоциональные расстройства.

- по шкале «Фрустрация» низкий уровень у 18%, что говорит о высокой самооценке, устойчивости к неудачам, отсутствию страха перед трудностями; средний уровень у 40%. Высокий уровень у 42%, что проявляется в низкой самооценке, в избегании трудностей, боязни и страхе неудач.

- по шкале «Агрессивность» низкий уровень у 24%, что говорит о спокойности и выдержанности. Средний уровень у 28% о невозможности быстро погасить негативные эмоциональные вспышки. Высокий уровень у 48%, данные респонденты не выдержаны, есть трудности при общении и взаимодействии с окружающими.

- по шкале «Ригидность»: низкий уровень у 21%, что говорит о легкой переключаемости, средний уровень у 24% респондентов. Высокий уровень у 55%, что показывает неизменность поведения, убеждений, взглядов, даже если они расходятся и не соответствуют реальной обстановке. Также отмечается плохая концентрация внимания, быстрая истощаемость при умственной нагрузке, рассеянность, снижение настроения и активности, вялость и общая слабость.

Завершающим этапом стало проведение методики исследования жизнестойкости (методика С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева), данные представлены на рисунке 3.



Рисунок 3. Средние значения по методике исследования жизнестойкости (методика С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева)

Показатели жизнестойкости находятся на среднем уровне. Это может говорить о том, что общий уровень активности и адаптивности в стрессовых условиях у респондентов.

Показатели вовлеченности, контроля и принятие риска выше среднестатистической нормы. Исключение составляет параметр контроля, который чуть ниже средней нормы, но в границах стандартных отклонений.

Это говорит о том, что мужчины этого возраста не всегда считают собственные усилия гарантом успеха.

Вявленные показатели общей жизнестойкости и ее коррелятов соответствуют среднестатистическим значениям, что свидетельствует о наличии у обследуемой группы лиц адаптивного потенциала. Это говорит о способности противостоять стрессогенным ситуациям и умению снижать внутреннее напряжение при помощи различных копинг-стратегий, формируя определенный буфер, смягчающий воздействие негативных факторов внешней среды. Анализ полученных данных демонстрирует, что большинство респондентов обладают достаточным уровнем психологической устойчивости, позволяющим им эффективно справляться с трудностями и сохранять эмоциональное равновесие в сложных ситуациях.

Вместе с тем, результаты исследования выявляют неоднородность выборки. Наряду с преобладанием среднестатистических показателей, существуют лица, как с очень низкими показателями жизнестойкости, демонстрирующие повышенную уязвимость к стрессу и склонность к дезадаптивному поведению, так и с экстремально высокими, что может указывать на ригидность, излишнюю самоуверенность или отрицание проблем.

Дальнейший анализ распределения данных позволяет предположить наличие нескольких паттернов адаптации в обследуемой группе. Это требует более детального изучения индивидуальных особенностей, личностных характеристик и специфики применяемых копинг-стратегий у лиц, демонстрирующих отклонения от среднестатистических показателей жизнестойкости. (Кубасов, Барачевский, Сибилева, Апчел., Иванов, Сидоренко, 2015).

Полученные данные указывают на крайне низкую адаптивность у респондентов, что проявляется зависимостью от социального окружения, безынициативностью и неуверенностью в себе. Испытуемые данной группы, помещенные в идеально-благоприятные условия, теряют устойчивость при любой стрессовой ситуации.

Таким образом, проведенное исследование позволило оценить клинико-психологические особенности у участников боевых действий. Выявлено, что у них наблюдаются психопатологические проявления разной степени выраженности. Также установлено, что участники подвержены тревожно-астеническим состояниям, вероятно это обусловлено меньшим временным отрезком от психотравмирующего момента при участии в боевых действиях.

1) среди военнослужащих отмечается высокий уровень спонтанной агрессивности, что свидетельствует об отсутствии социальной конформности, плохом самоконтроле и импульсивности данных лиц, низкий уровень уравновешенности, что говорит о плохой защищенности к воздействию стресс-факторов обычных жизненных ситуаций. Средние значения по шкале маскулинности, это свидетельствует о том, что в зависимости от ситуации и внешних условий психическая деятельность данных испытуемых может протекать как по мужскому, так и по женскому типу.

2) среди военнослужащих отмечается высокий уровень невротичности. Наиболее общими особенностями таких лиц являются высокая тревожность и возбудимость в сочетании с быстрой истощаемостью.

Работа с посттравматическими состояниями – комплекс мер, направленных на предотвращение развития постстрессовых расстройств, на восстановление функционирования человека, пострадавшего от травматического события, и на развитие его стрессоустойчивости (Шамрей, Днов, Евдокимов, 2019).

Выводы:

Далее, критически важно обеспечить пострадавшему безопасное пространство, где он сможет выразить свои чувства и мысли без страха осуждения или критики. Эмпатическое слушание, активное подтверждение переживаний и избежание обесценивания – основа для установления доверительного контакта. Важно помнить, что каждая реакция уникальна, и задача специалиста – создать условия для проживания травматического опыта в комфортном для человека темпе.

Не менее значимым аспектом является информирование о возможных реакциях на травму. Предоставление информации о типичных физиологических и психологических последствиях помогает снизить чувство ненормальности и изолированности. Знание о том, что бессонница, тревожность, раздражительность или навязчивые воспоминания являются распространенными реакциями, способствует более осознанному и адаптивному отношению к собственному состоянию.

Помимо психологической поддержки, необходимо уделить внимание физическому благополучию пострадавшего. Обеспечение базовых потребностей, таких как питание, сон и элементарная гигиена, играет важную роль в восстановлении ресурсов организма. Легкие физические упражнения и техники релаксации могут помочь снизить уровень стресса и напряжения.

И, наконец, важно подчеркнуть роль социальной поддержки. Вовлечение близких людей, друзей или коллег в процесс восстановления, создание сети взаимопомощи и предоставление возможности для обмена опытом с другими пострадавшими могут значительно повысить устойчивость к последствиям травмы. Поддержка сообщества и ощущение принадлежности к группе снижают чувство одиночества и способствуют формированию здоровых стратегий совладания.

Лица с признаками психических расстройств и расстройств поведения направляются в медицинские организации, оказывающие медицинскую помощь при психических расстройствах. Мотивирование пациентов к обращению к врачу-психиатру или к врачу-психотерапевту.

Маршрутизация пациентов – участников боевых действий и членов их семей, имеющих риск развития постстрессовых расстройств.

Социально-психологическая помощь участникам специальной военной операции и членам их семей осуществляться в комплексе со всеми видами

медицинской помощи и реабилитации, оказываемыми для данной категории граждан.

Виды реабилитации:

- психологическая (формирование позитивного отношения к проводимым мероприятиям, регулирование взаимоотношений с макро и микросоциумом, адаптация к изменённым условиям жизни)

- социальная (восстановление социального статуса, обеспечение социальной адаптации, достижение материальной независимости).

Успешная реабилитация предусматривает единую централизованную стратегию и тактику реабилитационных мероприятий.

Реабилитационные мероприятия направлены на формирование или восстановление недостаточных, или утраченных во время болезни когнитивных, мотивационных, эмоциональных, адаптационных ресурсов личности. Более эффективно их осуществлять полипрофессиональной бригадой, куда входят врач-психиатр, психотерапевт, клинический психолог, специалист по социальной работе. Проводится психообразование, когнитивно-поведенческая психотерапия, социоцентрированные и психоцентрированные суппортивные психотерапевтические методы, включая интервенции, направленные на поддержание комплаентности. Психотерапия и реабилитационные мероприятия могут проводиться в индивидуальной, групповой или семейной формах.

Организационная модель оказания медико-психологической помощи участникам специальной военной операции

Важным аспектом третьего этапа является также содействие социальной адаптации лиц, переживших травматические события. Это может включать в себя помощь в восстановлении социальных связей, трудоустройстве или переквалификации, а также обучение навыкам саморегуляции и управления стрессом в повседневной жизни.

Эффективность психосоциальной реабилитации во многом зависит от создания поддерживающей среды, в которой человек чувствует себя в безопасности и может открыто выражать свои переживания. Важную роль здесь играют группы поддержки, где люди с ПТСР могут делиться своим опытом, получать эмоциональную поддержку и учиться справляться с трудностями

Необходимо отметить, что процесс восстановления после травмы может быть длительным и индивидуальным. Важно проявлять терпение и понимание к тем, кто переживает ПТСР, и оказывать им поддержку на каждом этапе

Особое внимание следует уделять уязвимым группам населения, таким как дети, пожилые люди и лица с ограниченными возможностями, так как они могут нуждаться в специализированной помощи и поддержке. Разработка и реализация программ, учитывающих их специфические потребности, является важной задачей в системе оказания медико-психологической помощи в условиях ЧС.

Системный и комплексный подход, основанный на принципах преемственности и сотрудничества между различными специалистами, является залогом эффективной помощи лицам, пострадавшим от травматических событий и страдающим ПТСР и расстройствами адаптации.

Список литературы

1. Агаев А.А. Характеристика психических состояний военнослужащих. Сборник научных трудов. Под ред. Е.Н. Ткач. Издательство: Тихоокеанский государственный университет (Хабаровск). 2017. С. 183-187.
2. Архипова А.С. Адаптационные и клинико-психологические особенности военнослужащих вооруженных сил Российской Федерации // Наука – шаг в будущее: сборник научных трудов по материалам Всероссийской молодежной научно-практической конференции (г. Уфа, 22 ноября 2022 г.) / отв. ред. Н.В. Асафьева. Уфа: РИЦ УУНиТ, 2022. С. 287–292
3. Воловицкий И.В. Методика оптимизации психических состояний военнослужащих. [Электронный ресурс] URL: <https://scienceforum.ru/2012/article/2012002056> (дата обращения 11.05.2025).
4. Голодова О.А. Особенности психосоциальной работы с военнослужащими, вернувшимися из горячих точек (на материале англоязычных источников) // Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: проблемы сетевого взаимодействия в инклюзивном образовании. Материалы VII Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию РГУ имени С.А. Есенина. Рязань: Ряз. гос. ун-т имени С.А. Есенина, 2015. С. 114-116.
5. Дужак Д.В. Психическое здоровье военнослужащих // Инновационные механизмы решения проблем научного развития. Сборник статей Международной научно-практической конференции. 2018. Уфа: Общество с ограниченной ответственностью «ОМЕГА САЙНС», 2018. С. 228-230.
6. Журавлева М. А., Берестова Л. И., Приоритеты государственной политики по организации социальной защиты участников СВО // Государственная служба, 2023, № 4 (144), с. 88–93. (дата обращения: 11.05.2025).
7. Кадыров Р.В., Венгер В.В. –Комплексное посттравматическое стрессовое расстройство: современные подходы к определению понятия, этиологии, диагностика и психотерапия // Психолог. - 2021. - № 4. DOI: 10.25136/2409-8701.2021.4.35811 URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=35811
8. Кубасов Р.В., Барачевский Ю.Е., Сибилева Е.Н., Апчел А.В., Иванов А.М., Сидоренко В.А. Влияние экстремальных факторов военной службы на адаптационные возможности и здоровье сотрудников силовых ведомств России // Вестник Российской военно-медицинской академии. 2015. №2 (50). С. 217-223.

9. Профессиональная адаптация военнослужащих по призыву в воинских частях и подразделениях Воздушно-космических сил Вооруженных сил России: монография / А. В. Леопа, В. А. Корытков. – Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 2016. – 254 с.
10. Фролова К.И., Михалик Д.С. Психологический компонент здоровья военнослужащих: сущность и структура // Вестник Смоленской государственной медицинской академии. 2018. №2. С. 109-113.
11. Червякова В.А. Психологические характеристики военнослужащих с нарушениями адаптации// Вестник науки и образования / Bulletin of Science and Education 2016 №.1 – С. 18–24
12. Шамрей В.К., Днов К.В., Евдокимов В.И. Актуальные проблемы профилактики самоубийств в вооруженных силах российской федерации. Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в чрезвычайных ситуациях. 2019, – С 50–58.
13. Schwartz A. The Complex PTSD. Workbook A Mind-Body Approach to Regaining Emotional Control and Becoming Whole. - Albany: Althea Press, 2017. - 190 s.
14. Howard A. Prevalence and treatment implications of ICD-11 complex PTSD in Australian treatment-seeking current and ex-serving military members // European Journal of Psychotraumatology. - Vol. 12. - 2021. - 1-13 p.

УДК 159.9

СОЦИАЛЬНЫЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К УПОТРЕБЛЕНИЮ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

О.В. Волкова

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

В.В. Пугачева

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

В.Л. Верхорубов

Красноярская станция скорой медицинской помощи, Красноярск, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты изучения социальных и личностных особенностей подростков, склонных к употреблению психоактивных веществ. Представлен усреднённый психологический портрет подростков, склонных к употреблению психоактивных веществ. Обоснована необходимость изучения проблемы формирования алкогольной и наркотической зависимости у подростков, факторов, способствующих формированию аддиктивного поведения с целью определения подростков, входящих в группу риска.

Ключевые слова: психологический портрет, несовершеннолетние в конфликте с законом, психоактивные вещества, алкогольная зависимость, наркотическая зависимость, уголовно-исполнительная система.

SOCIAL AND PERSONAL CHARACTERISTICS OF ADOLESCENTS WITH A TENDENCY TO USE PSYCHOACTIVE SUBSTANCES

O.V. Volkova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

V.V. Pugacheva

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

V.L. Verkhorubov

Krasnoyarsk Emergency Medical Service Station Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article presents the results of studying the social and personal characteristics of adolescents who are prone to using psychoactive substances. An average psychological portrait of adolescents who are prone to using psychoactive substances is presented. The article substantiates the need to study the problem of alcohol and drug addiction in adolescents, as well as the factors that contribute to the development of addictive behavior, in order to identify adolescents who are at risk.

Keywords: psychological profile, minors in conflict with the law, psychoactive substances, alcohol addiction, drug addiction, and the penal system.

Актуальность

Статистические данные ФСКН за 2023 год по наркомании среди подростков в России свидетельствует о том, что данная проблема на сегодняшний день стоит крайне остро: всего наркоманов – 6 миллионов человек; 20% от общего их числа – школьники 9-13 лет; 60% – молодые люди 16-30 лет; около 20% – старше 30 лет [19]. Такой показатель довольно угрожающий и он говорит о том, что молодежное пьянство процветает, а возраст малолетних алкоголиков молодеет. Если еще и посмотреть на то, что данные собраны по официальным источникам, то на самом деле цифра может быть намного больше.

Подростки, склонные к употреблению психоактивных веществ, представляют собой группу риска – потенциальных преступников в связи с имеющимися поведенческими и эмоциональными проблемами. В связи с этим рассмотрим личностные особенности, которые могут быть выявлены на ранних стадиях у подростков с целью профилактики формирования у них аддиктивных форм поведения, которые могут привести в дальнейшем к нарушению законности [10; 17].

Методы и материалы. В исследовании применялся анкетный опрос с целью выявления социально-демографических (внутрисемейные отношения, социальная роль, образование, поведение до осуждения), криминологических (учет ПДН, вид преступлений), медицинских характеристик и выявления

причин возникновения у несовершеннолетних алкогольной и наркотической зависимости. Методики: методика многофакторного исследования личности Кеттелла (форма С), сокращенный тест Мини-Мульт (СМОЛ), опросник Шмишека (детский вариант). По полученным данным был проведен сравнительный анализ по каждой методике.

Исследование. Выборка исследования представлена несовершеннолетними в конфликте с законом мужского пола, в возрасте 14 до 18 лет. Всего в исследовании приняло участие 156 человек. Были выделены две группы: первая группа – несовершеннолетние, склонные к употреблению алкогольных веществ (78 человек, далее – выборка № 1); вторая группа – несовершеннолетние, склонные к употреблению наркотических веществ (78 человек, далее – выборка № 2).

Результаты и их обсуждение. Основными предпосылками и причинами являются: воспитание детей в социально-опасных семьях, злоупотребление алкогольными напитками и наркотическими веществами родителей; недостаток внимания со стороны окружающих, друзей, дефицит книг в детстве; социально-педагогическая запущенность; трудности коммуникации (ссоры одноклассниками, притеснения со стороны одноклассников); бродяжничество, уходы из дома, интерната, спецучреждения; вхождение в асоциальные группы, в которых происходит первый опыт употребления ПАВ «за компанию», «от нечего делать»; отсутствие полезной досуговой деятельности; психические отклонения, в анамнезе черепно-мозговые травмы [5]. Обычно условия для раннего приобщения к психоактивным веществам у подростков возникают именно в неблагоприятных семьях, где отсутствует должный контроль, несовершеннолетний принадлежит сам себе (родители злоупотребляют ПАВ, много работают, не успевают интересоваться жизнью ребенка, «дистантные» отношения, нарушение детско-родительских отношений), отсутствие полезной занятости подростков (не посещают кружки, секции и др.) и как следствие проявление любопытства к рискованным поступкам, асоциальным группам, бродяжничеству, употреблению ПАВ.

Анализ характерных черт подростков, находящихся в конфликте с законом, основывается на значимых различиях показателей групп с помощью критерия t-Стьюдента.

По результатам методики Кеттелла не выявлены значимые различия. Значения экспериментальных групп находятся в одном цифровом диапазоне, что может указывать на то, что во многом личностные черты несовершеннолетних в конфликте с законом, склонных к употреблению психоактивных веществ, схожи.

Интеллектуальные характеристики личности: В- (3 стена; низкие значения); N (5-6 стена), М (5-6 стена), Q1 (6 стена) – в диапазоне средних значений. Сниженные интеллектуальные интересы, узкий кругозор, при этом «зона ближайшего развития определяется» (интеллектуальные возможности личности). Коммуникативные свойства: А (6-7), Е (5), Н (6), N (6), L (5-6), О (5), Q2 (5-6) – в диапазоне средних значений. Возможны конфликты и разногласия

с окружающими, но они непродолжительны. Потребность в общении. Эмоциональные характеристики личности: С (7), F (5), Н (6), О (5) – в диапазоне средних значений; (I-, Q4-). Самоуверенность, снижена критика к своему поведению, иногда некоторая жесткость и черствость по отношению к окружающим. Сочетание средних значений фактора О (5) и низкого значения фактора Q4 (4) относятся к человеку, который испытывает тревогу, беспокойство в непривычных для себя ситуациях. Снижен уровень мотивации достижений.

Сравнительный анализ средних значений по методике сокращенного варианта СМОЛ (Мини-Мульт) показал, что значимые различия существуют по шкале Нs (ипохондрия), по другим шкалам теста значимых различий не выявлено. Значимые различия по шкале Нs могут указывать на то, что несовершеннолетние в конфликте с законом, склонных к употреблению наркотических веществ, склонны к переоценке собственной личности и собственных проблем, свободны от излишней озабоченности по поводу отрицательных реакций других людей.

По результатам опросника Шмишек выявлены значимые различия между группами обследуемых в конфликте с законом по шкалам Воз (возбудимость), Экз (экзальтированность), Дем (демонстративность). Показатели выборки № 1 находятся в одном цифровом диапазоне с выборкой № 2, что указывает на схожесть проявления у подростков тенденции к гипертимному типу акцентуации. По шкале Воз (возбудимость) существуют значимые различия среди несовершеннолетней выборки № 1 (пограничные значения) и выборки № 2 (признаки акцентуации), что может указывать на то, что у несовершеннолетних, склонных к употреблению наркотических веществ, имеется более выраженная тенденция к импульсивности, раздражительности, вспыльчивости. Недостаточная управляемость, ослабление контроля над влечениями и побуждениями сочетаются у них с властью физиологических влечений.

Выводы

Подводя итог сравнительному анализу личностных особенностей, можно сделать вывод, что у несовершеннолетних в конфликте с законом, склонных к употреблению психоактивных веществ во многом схожие черты, что позволяет создать их **усредненный психологический портрет**.

Подростки имеют тягу к общению, вхождению в значимые группы, но общение носит поверхностный характер, может наблюдаться недостаток чувства дистанции в отношениях с другими. Ниже среднего уровень развития вербального интеллекта, узкий кругозор. Имеют тенденцию к сочетанию акцентуаций по гипертимному, эмотивному типам, с признаками циклотимии. Такие подростки любят компании сверстников, стремятся к признанию в этих группах. Реакция группирования проходит не только под знаком постоянного тяготения к компаниям сверстников, но и стремления к лидерству в этих компаниях. Обычно выражена реакция эмансипации. В связи с этим, встречаясь с жесткой дисциплиной, требованиями, правилами, контролем, они начинают

проявлять усиленную «борьбу за самостоятельность», нарочитое нарушение правил и порядков, вплоть до самовольных отлучек, иногда продолжительных. Выражена направленность установок на самоутверждение, стремление к получению удовольствий и доминированию собственных интересов и желаний. Самооценка сильно далека от объективности, могут раздражать своей самоуверенностью и высокими притязаниями. Трудно переносят условия жесткой дисциплины, монотонную деятельность, вынужденное одиночество. Свойственно стремление к свободному препровождению, приносящему удовольствие. Характерны вспышки гнева, раздражения, особенно когда они встречают сильное противодействие, терпят неудачу. Подросткам свойственны неустойчивость характера, изменчивость настроения, причем сложно предсказуемая. Маломотивированная смена настроения иногда создает впечатление о поверхностности и легкомыслии, но эти подростки способны на глубокие чувства, на большую и искреннюю привязанность. Весьма чутки ко всякого рода знакам внимания, благодарности, похвалам и поощрениям – все это доставляет им искреннюю радость. Порицания, осуждения, выговоры, нотации глубоко переживаются и способны ввести в уныние. Действительные неприятности, утраты, несчастья лабильные подростки переносят чрезвычайно тяжело, обнаруживая склонность к реактивным депрессиям, тяжелым невротическим срывам. Для них может быть характерна заносчивость, грубость, жесткость, капризность, резкость, полярность во взглядах («черное и белое»), готовность к борьбе. Жажда развлечений, веселья, рискованных походов может выступать на первый план и толкать на пренебрежение занятиями и работой, на алкоголизацию и употребление наркотиков, делинквентность – в конечном итоге может привести к асоциальному образу жизни. У подростков в конфликте с законом, склонных к употреблению наркотических веществ, имеются также признаки возбудимого, демонстративного, экзальтированного типов (Шмишек), что дополняет их психологический портрет такими качествами, как импульсивность, порывистость, вспыльчивость, неуживчивость в коллективе, склонность к хамству, фантазерству, лживости, притворству, равнодушие к будущему, повышенная впечатлительность, лабильность, но при этом выражена способность к вытеснению; потребность в признании, внимании, сочувствии; эгоцентризм. Способны увлечь других неординарностью своих поступков.

Представленный усреднённый психологический портрет несовершеннолетних в конфликте с законом, склонных к употреблению психоактивных веществ в виде социальных и личностных особенностей необходим психологам учебных заведений, представителям системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних для построения профилактической работы.

Список литературы

1. Алауханов Е.О. Преступность несовершеннолетних и ее профилактика: монография. Алматы, 2009. 375 с.

2. Антонян Ю.М., Гончарова М.В. Состояние и причины преступности несовершеннолетних в России // Вестник МГОУ. Серия: Юриспруденция. 2018. № 2. С.87-100. DOI: 10.18384/2310-6794-2018-2-87-100
3. Бадмаева В.Д., Чибисова И.А., Русинова С.С. Предикторы криминального поведения у несовершеннолетних подростков с психическими расстройствами (гендерный аспект) // Вестник СМУС74. 2017. № 1. С. 10-15. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/prediktory-kriminalnogo-povedeniya-u-nesovershennoletnih-podrostkov-s-psihicheskimi-rasstroystvami-gendernyy-aspekt> (дата обращения: 22.10.2025).
4. Блекборн Р. Психология криминального поведения. СПб.: Питер, 2004. 496 с.
5. Бовин Б.Г., Пугачева В.В., Бондарь Е.А. Психологические защиты и их роль в реабилитации аддикции осужденных // Ведомости уголовно-исполнительной системы. 2022. №7. С. 46-55.
6. Ведомственная программа социально-психологической работы в отношении лиц, имеющих алкогольную и наркотическую зависимость, содержащихся в следственных изоляторах и исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы: распор. ФСИН России от 21.02.2018 №52-р (документ опубликован не был).
7. Волков А.А. Системно-структурный подход (синергетический) при рассмотрении самореализации личности. // Прикладная психология и психоанализ: электрон. науч. журн. 2015. N 3. [Электронный ресурс]. URL:<http://ppip.idnk.ru> (дата обращения: 03.10.2025).
8. Григорьева С.В. Девиантное поведение несовершеннолетних: монография/Под ред. Б.Ф. Кваши. СПб.; Псков: МИНПИ, 2005. 323 с.
9. Григорьева А.А. Криминализация несовершеннолетних как проблема современного общества (психологические, социально-психологические и клиничко-психопатологические факторы) // Прикладная юридическая психология. 2018. № 4. С. 49-59. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kriminalizatsiya-nesovershennoletnih-kak-problema-sovremennogo-obschestva-psihologicheskie-sotsialno-psihologicheskie-i-kliniko>(дата обращения: 28.10.2022).
10. Груздева О.В., Малетина Н.В., Пугачева В.В., Сергеев Д.В. Социально-психологический портрет осужденного мигранта-рецидивиста (на примере выходцев республики Узбекистан) // Теория и практика межкультурного взаимодействия в современном мире. Материалы IV Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития». Ответственный редактор О.В. Груздева; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2015. С. 8-14. [Электронный ресурс] URL: <http://www.e-library.ru/item.asp?id=26097843> (дата обращения: 02.10.2025).
11. Данилин Е. М. Характеристика осужденных, отбывающих наказание в воспитательных колониях // Уголовно-исполнительная система: право, экономика, управление. 2013. № 4. С.6-13. URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-osuzhdennyh-otbyvayuschih-nakazanie-v-vospitatelnyh-koloniyah> (дата обращения: 02.10.2025).

12. Зайко Т.М. Меры борьбы с преступностью несовершеннолетних и молодежи: правовой и психолого-криминологический аспекты: монография. М-во образования и науки РФ, УрГЮУ. Тамбов: ООО «Консалтинговая компания Юком». 2017. 85 с. [Электронный ресурс] URL: <https://ukonf.com/doc/mon.2017.03.01.pdf> (дата обращения: 02.10.2025).

13. Корнеева Я.А., Симонова Н.Н., Скрипченко Н.Ю. Сравнительный анализ мотивационной структуры личности подростков, совершивших, не совершивших преступления, а также входящих в группу риска (по материалам исследования, проведенного в Архангельской области) // Криминологический журнал Байкальского государственного университета экономики и права. 2016. № 1. С. 138-147. Кундозерова Л.И. Ресоциализация несовершеннолетних осужденных в учреждениях исполнения уголовного наказания: монография / Л. И. Кундозерова, А. П. Полуэктов. Новокузнецк: Кузбас. ин-т ФСИН России, 2008. 84 с.

14. Леонгард К. Акцентуированные личности. Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. 544 с.

15. Прохорова М. В. Характеристика личности несовершеннолетних осужденных, отбывающих наказание в виде лишения свободы, как критерий дифференциации и индивидуализации исполнения наказания // Вестн. Кузбас. ин-та. 2017. №3. С.82–87. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/harakteristika-lichnosti-nesovershennoletnih-osuzhdennyh-otbyvayuschih-nakazanie-v-vide-lisheniya-svobody-kak-kriteriy> (дата обращения: 02.10.2022).

16. Психологическая работа с девиантными подростками: проблемы и возможности: монография / ФГОУ ВПО «Волгоградская академия государственной службы». Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2009. 316 с. URL: https://www.studmed.ru/medvedev-am-prokofeva-tv-yunda-av-psihologicheskaya-rabota-s-deviantnymi-podrostkami-problemy-i-vozmozhnosti_8f26f642c3a.html (дата обращения: 02.10.2022).

17. Пугачева В.В., Груздева О.В. Состояние соматического и психологического здоровья несовершеннолетних осужденных как фактор риска рецидивных преступлений // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2021. №2. С. 156-163. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46189296> (дата обращения: 10.10.2022).

18. Работа с подростками, склонными к аддиктивному поведению. Методическое пособие для педагогов-психологов/ Составители: Л.А. Белова, А.Н. Сафонова. Майкоп, 2009. 48 с.

19. Росстат - официальная статистика / [Электронный ресурс] URL: <https://narcorehab.com/articles/statistika-narkomanii-v-rossii-2022-2023> (дата обращения: 02.10.2025)

20. Тудупова Т.Ц. Монографический метод и его возможности в исследовании направленности личности подростка // Вестник Бурятского

государственного университета. 2011. № 5. С.193-196. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/monograficheskiy-metod-i-ego-vozmozhnosti-v-issledovanii-napravlenosti-lichnosti-podrostka> (дата обращения: 02.10.2022).

21. Llorca-Mestre A., Malonda-Vidal E., Samper-Garcia P. Prosocial reasoning and emotions in young offenders and non-offenders // European Journal of Psychology Applied to Legal Context. 2017. Vol. 9. Iss. 2. P. 65-73. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.el-sevier.es/en-revista-the-european-journal-psychology-applied-381-articulo-prosocial-reasoning-emotions-in-young-S1889186116300506> (дата обращения: 02.10.2025).

22. Vojt G., Skivington K., Sweeting H., Campbell M., Fenton C., Thomson H. Lack of evidence on mental health and well-being impacts of individual-level interventions for vulnerable adolescents: systematic mapping review // Public Health. 2018. Vol. 161. P. 29-32. [Электронный ресурс]. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29859375/> (дата обращения: 02.10.2025).

УДК 159.9

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДОЛГОЛЕТИЯ: РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

О.В. Волкова

Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия

А.А. Дрянных

Департамент медико-социальных программ общественной общероссийской организации «Российский Красный Крест» в Красноярском крае, Россия

А.А. Миронова

Красноярский государственный медицинский университет, Красноярск, Россия

Аннотация: Феномен долголетия входит в число наиболее актуальных исследовательских проблем современной психологической науки, что связано с решением задач по сохранению населения на уровне государства. В исследования представлены результаты изучения особенностей социально-психологических аспектов долголетия представителей возрастной группы 60+ через прояснение специфики их социально-психологических потребностей методом «фокус-групп».

Ключевые слова: долголетие, зрелый возраст, мотивация, потребность, психологическое здоровье, просоциальная активность, здоровая модель поведения

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF LONGEVITY: STUDY RESULTS

O.V. Volkova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

A.A. Dryannykh

Department of Medical and Social Programs of the Public All-Russian Organization
“Russian Red Cross” in the Krasnoyarsk region, Krasnoyarsk, Russia

A.A. Mironova

Krasnoyarsk State Medical University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The phenomenon of longevity is one of the most pressing research problems of modern psychological science, which is associated with solving problems of preserving the population at the state level. The study presents the results of studying the features of the socio-psychological aspects of longevity of representatives of the 60 + age group through clarifying the specifics of their socio-psychological needs using the “focus group” method.

Keywords: longevity, adulthood, motivation, need, psychological health, prosocial activity, and healthy behavior.

Актуальность

Россияне должны иметь «возможности и желание работать» в солидном возрасте, быть «наставниками» и передавать опыт. «В целом продолжительность жизни должна достичь в среднем 78 лет, а в дальнейшем, как раньше и планировали, предстоит выйти на уровень 80+». Это цитата президента России Владимира Путина, сказанная им в ходе выступления на III Национальном конгрессе «Национальное здравоохранение 2024» (28–29 октября 2024 года).

Достижения в социальной сфере и медицине позволяют нам оптимистично смотреть в свое будущее [34; 38].

28 ноября 2024 года – РИА Новости: «Молодыми в скором времени, возможно, будут считаться люди до 60 лет, учитывая увеличение продолжительности жизни» - считает глава Федерального медико-биологического агентства РФ Вероника Скворцова: «Потому что меняются совершенно возрастные периоды».

Демографическая ситуация в стране отчетливо диктует нам необходимость обратить пристальное внимание на сохраняющуюся во всем мире тенденцию на увеличение средней ожидаемой продолжительности жизни [4; 11; 37; 42].

К 2030 году мы должны перейти планку в 78 лет, а к 2035 году продолжительность ожидается 81 год и выше, к 2050 году – 83–84», – рассказала 1 сентября 2025 года главный врач Института долголетия с клиникой реабилитации и превентивной медицины РНЦХ им. акад. Б.В. Петровского Инна Решетова.

При этом, несмотря на устоявшуюся политику с тенденцией на постепенное увеличение возраста выхода на пенсию [39; 40; 41]. Остается за скобками вопрос: «А что делает человек, оставаясь в зрелом возрасте без работы» [31]. Ответ: «Находится на законном отдыхе!» - совершенно не отвечает современным представлениям возрастной медицины о здоровом долголетии [13; 14; 27; 33; 43].

Наоборот, данные, представленные доказательной медициной в долгосрочных исследованиях показывают нам необходимость обязательного соблюдения ряда требований к времяпрепровождению человека, стремящегося прожить максимально долго, а главное – долго и качественно [3]. Без понятного управления этим временем достичь заявленных показателей долгожительства – невозможно [25; 30]. Даже в относительно молодом возрасте (до 60 лет) на наше физическое и психологическое состояние влияет уровень мотивации в поддержании работоспособности [1; 2; 9]. Необходимость соответствовать требованиям работодателя – очень стимулирующий сохранять свое здоровье фактор [15]. Причем часто психологическое здоровье стоит в приоритете у работника (и работодателя) - выше физического [5; 10; 18]. От психологического самочувствия зависит у работающего человека очень многое: обучаемость, продвижение по служебной лестнице, социальные контакты внутри коллектива [23]. На этом основывается вся практика аттитюда [32]. Но после выхода на «заслуженную» пенсию индивид, как будто, становится безразличен к этой, ранее значимой для него, системе ценностей [19; 24; 35].

По данным на 1 августа 2025 года, количество пенсионеров в Красноярске составило 317 419 человек. Это 26 % населения города. По данным на 1 января 2025 года, численность населения Красноярска – 1 212 581 человек. При этом женщин в составе пенсионеров на 25% больше чем мужчин.

Это та часть населения города, которым в большинстве своем исполнилось (или скоро исполнится) 60 лет. По современным представлениям 60 летний «пенсионер» еще вчера был «Молодым» [36]. Ему «доживать» только до среднего показателя еще около 20 лет. Как он планирует это делать? В своем самом «эффективном» возрастном периоде с 40 до 60 – мы стараемся тщательно планировать свою жизнь [17; 21; 23]. Почему мы отказываем в этом себе после 60-ти? Планирование выполняет и еще одну важную роль – планы снижают уровень тревожности. Низкий уровень тревожности - важный аспект поддержания эмоционального состояния на приемлемом уровне. Эмоциональная нестабильность быстро доводит человека до чувства «разбитости» и «неуверенности» в завтрашнем дне, а вслед за этим - отстраненности от действительности и депрессии [7; 8; 12; 16].

В Красноярске по состоянию на 2025 год проживает 10289 пенсионеров с инвалидностью I группы и 37324 пенсионера с инвалидностью II группы – эта часть населения города требуют регулярной медицинской и социальной помощи, услуг реабилитации и абилитации. Их социализация лежит в сфере инклюзии [26]. Но более 250 тыс. пенсионеров в Красноярске не имеют инвалидности тяжелых групп, они находятся только под эпизодическим

медицинским контролем или избегают его (медицинского контроля) полностью.

Поэтому можно считать, что более 250 тыс. жители г. Красноярска (более 20%), так или иначе, нуждаются в долгосрочной программе своей пенсионной жизни, с учетом как факторов, способствующих сохранению физического и психического здоровья, так и их насущных потребностей [40]. Тем более что добровольно придерживаться, сколько-нибудь достаточно долго «плана жизни», не учитывающего индивидуальные желания – невозможно [6; 22; 28; 29].

В этой связи закономерно встает вопрос о «потребностях» пенсионеров и всех лиц старше 60 лет, проживающих в такой городской агломерации, как Красноярск; их реализуемых желаниях и готовности ими вести ожидаемый обществом образ жизни; наличии и характере мотивов, помогающих им придерживаться намеченного плана и трудностях психологической этиологии, с которыми они сталкиваются на своем пути к здоровому долголетию [20; 21; 22; 43].

Материалы и методы

Исследовательские задачи были направлены на изучение особенностей потребностей представителей выборки, связанных с социальным положением, наличием работы, гендерными отличиями, условиями, связанными с проживанием в мегаполисе, развитием инфраструктуры, семейным положением (наличие семейных связей на три поколения), привычками, хобби, наличием домашних животных и т.д. С целью достижения цели исследования потребностей использовался качественный метод, с лицами старше 60 лет проводилось групповые интервью в виде дискуссии – фокус-группы.

На «Предварительном» подготовительном этапе была сформулирована программа исследования - техническое задание, в котором отражены следующие принципиальные элементы исследования: состав групп, характеристика участников по полу и возрасту, круг (сценарий) вопросов, затрагиваемых группой во время дискуссии, временные ограничения и условия, при которых модератор может влиять на ход дискуссии и т.п. Сценарий содержал 10 тем, связанных с вопросами долголетия и образа жизни после 60 лет (Таблица 1).

Фокус-группы были проведены и на заключительном этапе исследования, сделан анализ, проведена интерпретация полученных данных.

Исследование

Для интервью было сформировано 6 групп из лиц обоих полов в возрасте от 60 до 75 лет. Участники групп были объединены схожими интересами, т.е. принадлежали к одному социальному сообществу - «комьюнити» (Таблица 2). В каждой группе было по 8 человек – итого в фокус-группах приняло участие 48 жителей города Красноярска. Гендерное представительство интервьюированных: 12 мужчин (25%), 36 женщин (75 %).

Таблица 1

Темы дискуссий в работе фокус-групп

1	О том, как проходит их типичный день (в будние дни, в выходные, в зависимости от времени года).
2	Продолжают ли участники работать, почему и сколько. Отношение к работе на пенсии. Есть ли потребность в передаче опыта, навыков, знаний.
3	Коннотация термина «Пожилой человек». К какому возрасту этот термин относится или к какому физическому/психологическому состоянию.
4	Что такое «Активный» человек находящийся на пенсии. Как сохранить активность в этом возрасте. Что помогает или мешает ее поддерживать. Какие ее виды предпочтительнее. Есть ли гендерные различия.
5	Как появилось хобби или потребность заняться общественно-полезным делом, необходимость проявить свои организаторские способности. Как к этому относятся друзья, родственники.
6	Взаимоотношение (коммуникации) с семьей, друзьями, новыми знакомыми, на чем строится. В чем особенность контактов в данном возрасте. Какие пределы комфортности при контактах с другими людьми.
7	Отношение к диспансеризации, профилактическим посещениям врачей, диагностическим процедурам. Есть ли опыт посещения геронтолога. Знакомы ли принципы «Здорового долголетия». Отношение к приверженности этим принципам.
8	Что используют для поддержания психического, психологического и эмоционального здоровья. Примеры приобретения новых знаний, навыков, умений. Обучаемость. Умение пользоваться современными технологиями.
9	Какие виды новых социальных контактов были бы востребованы: экскурсии, кружки, лекции, религиозные или спортивные мероприятия и т.п. В каком объеме. Почему некоторые предпочитают общению одиночество. Что может служить побудительным мотивом - не терять коммуникации. Есть ли гендерные различия в этом.
10	Отношение к движению «Сибирское долголетие». Что известно. Актуальность. Насколько востребованы предлагаемые площадки для активностей. Что хотелось бы привнести.

Таблица 2

Условное разделение на типы сообществ участников фокус-групп по результатам исследования

№	Принадлежность участников к комьюнити
1	«Семейные» (основное время уделяют потребностям семьи, внукам)
2	«Любители животных» (собаки и кошки)
3	«Экологи» (участвуют в экологических акциях)
4	«ЗОЖ-ники» (придерживаются принципов здорового образа жизни)
5	«Активисты 1» (активно участвуют в мероприятиях в том числе "Здорового долголетия" проводимых в г.Красноярске)
6	«Активисты 2» (сами организуют мероприятия по интересам, в том числе для пенсионеров)

Каждая фокус-группа длилась не более 2х часов. Анализ дискуссий проведен по каждой группе отдельно. Интерпретация закономерностей обобщает, полученный аналитический материал.

Результаты и их обсуждение

Приглашая людей 60+ принять участие в дискуссии, посвященной теме долголетие, организаторы исследования предполагали, что, скорее всего, из пришедших большинство будет «активных» - кто «на подъем легок». «Пассивных» будет мало. Высокий процент «Пассивных» прогнозировался в комьюнити «Семейные» и «Любители животных». Данные предположения подтвердились: именно в этих двух «Сообществах» участники дискуссии отмечали нежелание выходить из «Зоны комфорта», а если и выходили из своих квартир, то только по необходимости своего малого сообщества: прогулка с собакой, внуки - отвезти в школу или на секцию, приготовить детям обед/ужин, дача. При этом они в большинстве своем понимают «неправильность» такой ситуации, но не видят способа ее поменять. От одного мужчины в ходе обсуждения этой проблемы прозвучала фраза: «Проклятье выходных...». Она была связана с неизбежностью ситуации, когда его дети привозят внуков на все выходные «погостить».

Консенсус мнения всех групп: общение с взрослыми детьми и внуками обогащает и делает их (бабушек/дедушек) жизнь эмоционально насыщенной и счастливой. Но ситуация, когда старшее в семье поколение работает постоянным транспортом/нянькой/поваром для более младшего поколения – действует на первых угнетающе. При этом отношения с внуками чаще позитивное, а вот с их родителями, детьми интервьюируемых - взаимоотношения на этом фоне постепенно портятся и становятся все более отстраненными. При этом открыто поднять этот вопрос в семье интервьюируемые не считают конформным.

Аналогичная ситуация обнаруживается в контексте взаимодействия с животными. С одной стороны - это положительные эмоции и необходимость движения (прогулки) забота об их здоровье, кормление и т.д. С другой стороны, постоянная привязанность к этим обязанностям вызывает досаду и раздражение. Проблему могли бы решить временные передержки для животных – но весь этот сервис коммерческий и его использование для пенсионера затруднительно экономически.

Показательны результаты дискуссии в фокус-группе с участием работающих пенсионеров по отношению к своей текущей работе и жизни вне ее. Условно, работающих на пенсии, в зависимости от выбранного типа личностного развития можно разделить на пять больших групп:

1. «Стагнационный тип». Продолжают работать на своем прежнем месте, где они востребованы и имеют возможность продолжать реализовываться, передавать свой опыт молодежи, самостоятельно прекращать работу не планируют. Их все устраивает. Хобби - не интересует. Мероприятия «для стариков» - избегают. Вся социализация – работа. Но могли бы принять участие, на образовательных мероприятиях в качестве спикера, лектора или ментора. На интервью ведут себя «по-деловому», отвечают кратко и конкретно. В обсуждениях вопросов с остальными участниками часто переходят на «наставительный» тон.

2. «Прогрессивный тип». Приобрели новую «интересную» профессию, для этого прошли переобучение (как правило, они уже имели опыт второго/третьего образования и смены профессии). Строят долгосрочные планы, но не хотят все время отдавать работе (хотя во время переобучения могли тратить на это значительную часть своего времени). Их устраивает частичная занятость (лучше удаленная) - и интересно и прибавка к пенсии и остается время на хобби/отдых/небольшие путешествия. Участвуют в общественно-полезных мероприятиях, в благотворительных акциях, помогают детям-сиротам и т.п. Жалеют, что в сутках мало времени. Позитивны. Активно участвую в дискуссии. Задают сами вопросы интервьюеру и другим участникам.

3. «Конформный тип». С предыдущей работы ушли по возрасту на пенсию – спокойно. Так и надо! Нашли себе работу – подработку (два-три раза в неделю). Часто у них работа связана с людьми (больше с детьми): нянечки, сторож в детском саду или доме культуры, уход за тяжелобольными, надомники в социальной службе и т.п. Счастливы, что могут общаться с людьми, но и много времени остается «для себя». Хобби или занятие предпочитают индивидуальное. Объясняют это тем, что все-таки от общения с людьми «устают на работе». На интервью ведут себя «пассивно», «без очереди» не отвечают. На вопросы, связанные с возможностью заняться каким-либо хобби или увлечением, посещением театра, лекции или экскурсии - отвечают «утвердительно». Но только из привычки давать конформные ответы.

4. «Нонконформный тип». С предыдущей «любимой» работы были уволены «из-за возраста». Хотя еще чувствовали за собой «потенциал». Обижены за это на «начальство». Считают, что их опыт никому не нужен. Не видят необходимости опять чему-то учиться. Выбрали для себя работу «сутки через двое» - охрана на стоянке, сторож. Режим – работа, дом, дача. Новые контакты не видят необходимости заводить. Постепенно теряют связь с родными и прежними друзьями. На интервью чаще молчат, пока не подойдет их очередь отвечать на вопрос или интервьюер не обратится к ним лично. Отвечают на вопросы напряженно, громко отстаивают свою точку зрения. Словарный запас ограничен.

5. «Регрессивный тип». (Таких в фокус-группах не было, но на них много ссылались участники). С работы ушли по возрасту или по льготам «на следующий же день после положенного отработанного срока». Какое-то время ничем, кроме домашних дел не занимались. Из-за финансовых проблем устроились на «простую» работу, где ничего не надо делать и не нужны специальные знания (чаще всего охранник на стоянке или ночной охранник в офисных зданиях). С людьми на работе предпочитает не общаться. Вне работы круг общения так же ограничен. Часто есть проблемы в общении с родственниками. Участниками фокус-групп такие примеры приводятся с отрицательной коннотацией.

Как видно из анализа не каждая занятость (даже формальная) способствует сохранению психологического здоровья и поддерживает

социальные общения на необходимом уровне. Если модели поведения первых трех групп можно считать приемлемыми и отвечающими (с дополнениями и коррекцией) требованиям здорового долголетия. То последние две группы работающих пенсионеров находятся в зоне риска.

Все интервьюированные придерживаются мнения, что пенсионеры, проживающие в таком большом городе как Красноярск, в подавляющем большинстве не имеют актуальной мотивации продолжать поддерживать широкий круг общения и планировать высвободившееся свободное время (ранее занятое работой) с пользой для себя – широкое развитие сервисных услуг не способствует выходу из «зоны комфорта».

Все отмечают, что пока человек работает - он чувствует свою «нужность»: семье, коллегам, обществу. Сразу после выхода на пенсию ситуация резко меняется. Высвобождается много свободного времени. Однако нет привычки самому его грамотно организовывать. «Правильная» модель поведения для сохранения всех граней здоровья основному числу участников фокус-групп знакома. Принципы здорового образа жизни известны и не «ЗОЖ-никами». Они понимают, что важным условием поддержания здоровья на высоком уровне является и сохранение социальной активности в любом виде – групповое хобби, занятие спортом командой, наставничество, волонтерство и т.п. Главное - вместе с единомышленниками.

Интервьюируемые понимают, что альтернатива стратегии социальной вовлеченности – замкнутость на домашних и бытовых проблемах, снижение вслед за социальной и физической нагрузки, угнетение психологической и эмоциональной активности. Итог самоизоляции - маргинализация и прогрессирование хронических заболеваний. Они хотели бы этого избежать.

Проблема заключается в том, что большинство жителей крупного города на протяжении всей жизни знают только одну модель социальной вовлеченности – работа. Сформировать же новую модель поведения с возрастом становится все труднее. Часто пенсионеру не хватает позитивного примера, поддержки, наличия активного лидера вместе с которым новая модель поведения могла бы им успешно реализовываться.

Выводы

Исследование показало, что для достижения эффективности программ, связанных с вопросом долголетия, необходима специально разработанная, единая и понятная всем участникам (самому пенсионеру, его окружению, задействованным государственным и общественным организациям) стратегия удержания социализации пенсионеров крупного города на высоком уровне.

Важно создать условия, чтобы после того, как человек выходит на пенсию его круг общения не ограничивался только семьей, оставшимися друзьями и соседями по даче. Необходимо учитывать, что объективно, стоящие перед ним задачи значительно изменяются. Вместо широкого комплекса общественных, рабочих и семейных вопросов – могут оставаться только задачи ограниченные в рамках его семьи, что совершенно недостаточно. Только

просоциальное поведение стимулирует психологическую деятельность, развивает эмоционально и мотивирует поддерживать физическое здоровье.

Большое значение для социализации и для сохранения чувства востребованности имеет наличие официальной занятости. Но это не может быть только полная занятость с сохранением прежнего функционала. Требуются разные формы трудоустройства и возможность выбирать «подходящий» график. Физическое и ментальное здоровья у лиц 60+ может уже не выдерживать график пятидневной рабочей недели, не позволяет часто работать сверхурочно и в ночную смену. Это снижает «ценность» такого сотрудника в глазах руководителя. Тем не менее грамотно организованная работа с руководителями предприятий и службой кадров может помочь добиться консенсуса в этом вопросе.

Существует высокая потребность передачи накопленного опыта и знаний следующим поколениям. Это могут быть наставничество, менторство и другие формы, в том числе на волонтерской основе. Например, чтение лекций, образовательные программы и т.д.

Нереализованная потребность к общению, утрата «нужности» - способствует разочарованию и (как следствие) только еще большей изоляции. Снижается психологическая активность, быстрее наступают проблемы со здоровьем. Напротив, даже небольшой успех в общем деле - способен эмоционально укрепить, заставить поверить в себя и поддержать желание пенсионера оставаться социально активным. Появляется стимул укреплять и свое физическое здоровье. Успеха можно добиться в шахматах, рисовании, интеллектуальных играх, помощи брошенным животным, «скандинавской» ходьбе, экологической акции, викторине на знание истории города, помощи людям, оказавшимся в сложной жизненной ситуации, наставничестве и волонтерстве – главное, чтобы это было не только личное, но и командное достижение.

Люди, которые после выхода на пенсию хотят больше уделить время своему хобби или участвовать в решении значимых социальных проблем - есть. Они готовы для этого примкнуть к какому-либо «Сообществу», а может и самим объединить вокруг себя таких же равнодушных людей и не обязательно только старшего возраста. В расширении социальных контактов и поддержании физической активности в таком случае появляется «Смысл». Социальное взаимодействие потенцируется, когда мы объединяемся для решения значимых для нас задач.

Уже сейчас есть все предпосылки создать оптимальные условия, проживающим в крупном мегаполисе пенсионерам, для поддержания социальных контактов на оптимально достаточном уровне. Все что побуждало ранее идти на «живые» контакты и поддерживало привычный уровень физической нагрузки должно трансформироваться, подстроиться под новые условия, условия, когда работа перестала быть ведущим драйвером мотивации поддержания себя в «рабочей» форме. Как итог – мы можем получить достаточное количество рабочих моделей планирования своей жизни в период

60+. Моделей поведения, позволяющих людям в этом возрасте: продолжать развиваться, строить карьеру в социально значимых проектах, заниматься любимым делом, хобби, ходить в походы, передавать опыт молодому поколению, приобретать новые знакомства и друзей, любить и быть любимыми. Быть здоровыми и продолжать помогать строить здоровое общество, где каждый «возраст» не только уважаем, но и востребован.

Список литературы

1. Антошкина, Е. А. Социальные установки и поведение // Вестник образовательного консорциума Среднерусский университет. Серия: Гуманитарные науки. 2021. № 17. С. 6-7.
2. Бабинова, В. С. Мотивация как средство достижения невозможного // Сборник трудов IV Всероссийского конгресса молодых ученых, Санкт-Петербург, 07–10 апреля 2015 года. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, 2015. С. 37-41
3. Бадердинова Л. В. Возрастная жизнеспособность и выход на пенсию (обзор литературы) //Успехи геронтологии. 2023. Т. 36. №. 3. С. 292-301.
4. Бараненкова Т. А. Старение населения и его социально-экономические последствия // Вестник Института экономики Российской академии наук. 2017. №2.
5. Басимов М. М. Реальные зависимости и значимые корреляции для показателя «конформизм — нонконформизм» (модель кварт независимой переменной) // Вестник ГУУ. 2024. №1.
6. Башкатов С. А., Шахов А. А. Анализ отечественных диссертационных исследований, посвященных психологическому феномену установки // Психология. Психофизиология. 2021. №2.
7. Белоусова А. К., Пищик В. И., Молохина Г. А. Первичная психометрическая проверка методики определения стиля мышления // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. 2005. №12.
8. Бобрикович О. В. Виды социальных отклонений // Известия вузов. Социология. Экономика. Политика. 2007. №4.
9. Водяха Ю. Е., Марамыгина Е. Л. Самоатрибуция мотивации достижения // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. №17.
10. Волкова А. В., Невеличко Л. Г. «Серебряное» добровольчество как форма активного долголетия граждан старшего поколения // Вестник ПГУ им. Шолом-Алейхема. 2023. №4 (53).
11. Галкин К. А. Новые тренды в исследованиях возраста и старения в постпандемийный период (обзор исследований) //Успехи геронтологии. 2023. Т. 36. №. 3.С. 284-91.
12. Гасанова Д. И. Саногенное мышление: вопросы теории и практики // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. 2009. №1.

13. Гатауллин Р.Р., Дубровская Е.С. Макроэкономическая политика и макроэкономические проблемы // VI Международная научно-практическая конференция // Государство, общество, личность: история и современность // Сборник статей Пенза 2023г. (26).
14. Гудзовская А. А. Социально-психологические факторы геронтологического эйджизма // Социальные явления. 2018. №. 2 (9). С. 49-55.
15. Дианова Н. Ф., Дуброва Е. В. Конформизм как социально-психологический феномен // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. 2023. №5-4 (80).
16. Дмитриева П. Р. Связь уровня напряженности психологических защит и преобладающего типа отношения к смерти // Мир науки. Педагогика и психология. 2021. Т. 9. №. 3. С. 23.
17. Емельянова Т. П., Викентьева Е. Н. Проактивный коупинг и толерантность к неопределенности у предпенсионеров с разным уровнем жизнестойкости // Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование». – 2023. №. 1. С. 12-29.
18. Ивин А. А. Классический стиль мышления Нового времени // Философский журнал. 2011. №2 (7).
19. Кашепов А. В. Рынок труда и занятость в России в 2020–2024 гг. // Социально-трудовые исследования. 2024. №4 (57).
20. Козырева П. М. и др. Социальная изоляция и одиночество в пожилом возрасте // Социологическая наука и социальная практика. 2022. Т. 10. №. 4 (40). – С. 46-63.
21. Колесник А. П. Актуальная классификация потребностей Российских пенсионеров // Стратегии бизнеса. 2021. №3.
22. Куприянова В. А., Захарчук А. Г., Спивак Д. Л. Психологические резервы активного долголетия // Ученые записки СПбГМУ им. И. П. Павлова. 2011. №4.
23. Лаврищева А. В. Взаимосвязь элементов ценностно-смысловой сферы и параметров достижения личностной зрелости в период ранней и средней взрослости // Вестник Ленинградского государственного университета им. АС Пушкина. 2021. №. 2. С. 187-205.
24. Максимова С. Г. Социальная эксклюзия лиц старших возрастных групп: социально-экономические аспекты // Вестник Алтайского государственного аграрного университета. 2015. №. 5 (127). С. 180-184.
25. Марчук Н. Ю. Половозрастные особенности образа «я» пенсионера // Национальный психологический журнал. 2017. №. 2 (26). С. 116-123.
26. Никольская И. М., Краева М. А. Личность пожилого человека и психологическая реабилитация // Российский семейный врач. 2009. Т. 13. №. 4. С. 26-31.
27. Петровская Н. Е. Возрастная структура занятости населения в России в условиях повышения пенсионного возраста // Экономический анализ: теория и практика. 2019. №1 (484).

28. Пивоев В. М. Эволюция стилей мышления // Среднерусский вестник общественных наук. 2012. №3.
29. Полякова М. К. Генеративность и ценностные ориентации в разные периоды взрослости // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. – 2017. Т. 7. №. 1. С. 81-90.
30. Розенберг, Н. В., Ушкина, И. А. Конформизм как социальный феномен // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки, (2014) (3 (31)), 142-150.
31. Романова Н. П. Романова И. В. Социальное поведение как регулятор культуры поведения человека // Вестник ЗабГУ. 2021. №5.
32. Слабинский В. Ю. Еще раз о терминах «отношение» и «аттитюд»: к 130-летию со дня рождения ВН Мясищева // Актуальные проблемы современной социальной психологии и ее отраслей. 2023. С. 314.
33. Сизова ИЛ, Орлова НС. Противоречия и напряженности в занятости лиц старших возрастов в современной России // Журнал Белорусского государственного университета. Социология. 2021; 1:107–119.
34. Сорокоумова Е. А., Иванов А. А. Перспективы исследования социального интеллекта в пожилом возрасте // Известия Самарского научного центра РАН. 2009. №4-2.
35. Тимонина В. А. Психологические особенности социальной работы с пожилыми людьми // SAF. 2020. №20.
36. Уваров Е. А., Горбунова А. В. Ретроспективный анализ понятия «Социальный интеллект» // Гаудеамус. 2023. №1.
37. Шабалин В. Н. Психология долгожительства // Здравоохранение РФ. 2014. №1.
38. Шабанова Т. Л. Исследование ценностных эмоций пожилых людей в контексте социальной адаптации к старости // Economic Consultant. 2018. №. 2 (22). – С. 64-70.
39. Blagosklonny M.V. Aging is not programmed: genetic pseudoprogram is a shadow of developmental growth. // Cell Cycle. 2013. V.12. P.3736-3742.
40. Critical gerontological framing analysis of persistent ageism in NZ online news media: Dont call us «elderly»! // J. Aging Stud. 2022. Vol. 61.
41. Carr D. Golden years?: Social inequality in later life. Russell Sage Foundation. 2019
42. Doheny S., Jones I.R. What's so critical about it? An analysis of critique within different strands of critical gerontology // Ageing Soc. 2021. Vol. 41, № 10. P. 2314–2334
43. Facchini C., Rampazi M. No longer young, not yet old: Biographical uncertainty in late-adult temporality // Time Soc. 2009. Vol. 18, № 2–3. P. 351–372.

ПСИХОСОМАТИЧЕСКОЕ БАЛАНСИРОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

М.М. Главатских

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»
Калининград, Россия,

В.В. Костыркина

ФГАОУ ВО «Балтийский федеральный университет им. И. Канта»,
Калининград, Россия

Аннотация. Проведенный анализ современных научных данных показывает, что при высокой распространённости психосоматических расстройств, их сложности анализа и выраженном практическом запросе на разработку методов помощи детям и подросткам с психосоматическими проявлениями требуется проведение комплексных исследований, направленных на реконструкцию «психосоматического портрета» личности в ее развитии, с учетом всей системы факторов. Без такого системного понимания невозможно разработать действенные методы профилактики, что и определяет высокую актуальность этой проблемы. В результате дискриминантного анализа данных 206 школьников, полученных в ходе лонгитюдного исследования, выявлены типы с индивидуальной, социальной и субъектной формой социально-психологической зрелости. Представлены результаты исследования соматизации в подростковом и юношеском возрастах в зависимости от возраста и пола. Показатели эмоционально-аффективной сферы и соматизации соотнесены с типами социально-психологической зрелости в юношеском возрасте. Подростки с индивидуальной формой социально-психологической зрелости склонны к отреагированию посредством тревоги, а социальной формой – соматизацией, а тревогой и симптомами депрессии в меньшей степени. Наименее выражены проявления тревоги, дистресса, симптомов депрессии и соматизации у школьников с субъективной формой социально-психологической зрелости. Источник интрапсихического конфликта и его выраженность объяснена с позиций социально-психологических и психологических особенностей личности. Можно сделать вывод о том, что в процессе развития личности происходит надстройка сложной психической структуры, опосредующей телесное и меняющей функционирование психическое-телесное.

Ключевые слова: социально-психологическая зрелость, соматоформные расстройства, развитие, психосоматический портрет личности.

PSYCHOSOMATIC BALANCING IN THE DEVELOPMENT OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL MATURITY IN SCHOOLCHILDREN

M.M. Glavatskikh

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

V.V. Kostyrkina

Immanuel Kant Baltic Federal University, Kaliningrad, Russia

Abstract. An analysis of current scientific data shows that, given the high prevalence of psychosomatic disorders, the complexity of their analysis, and the pronounced practical demand for the development of methods to help children and adolescents with psychosomatic manifestations, comprehensive research is needed aimed at reconstructing the 'psychosomatic portrait' of the personality in its development, taking into account the entire system of factors. Without such a systematic understanding, it is impossible to develop effective prevention methods, which determines the high relevance of this problem. As a result of discriminant analysis of data from 206 schoolchildren obtained during a longitudinal study, types of individual, social and subjective forms of socio-psychological maturity were identified. The results of somatisation in adolescence and young adulthood depending on age and gender are shown. Indicators of the emotional-affective sphere and somatisation are correlated with types of socio-psychological maturity in adolescence. Adolescents with an individual form of socio-psychological maturity tend to react with anxiety, while those with a social form tend to react with somatisation, somatisation combined with anxiety and depression. The least pronounced manifestations of anxiety, distress, symptoms of depression and somatisation are found in schoolchildren with a social-psychological form of maturity. The source of intrapersonal conflict and its severity are explained from the perspective of the social-psychological and psychological characteristics of the personality. It can be concluded that in the process of personality development, a complex mental structure is superimposed, mediating the physical and changing the functioning of the mental-physical.

Keywords: Social and psychological maturity, somatoform disorders, development, psychosomatic portrait of personality.

Актуальность

Взаимовлияние психических и телесных процессов привлекает внимание исследователей в течение продолжительного времени. Психосоматические расстройства в современной психологии продолжают оставаться сложной научной проблемой на стыке медицины и психологии и рассматриваются с позиций биопсихосоциального подхода [1; 2; 3]. Это системы с различными уровнями организации, связанные иерархическими отношениями так, что изменение в одной системе вызывает изменение в других. Проведенный анализ современных научных данных показывает, что при высокой распространённости психосоматических расстройств, их сложности анализа и

выраженном практическом запросе на разработку методов помощи детям и подросткам с психосоматическими проявлениями требуется проведение комплексных исследований, направленных на реконструкцию "психосоматического портрета" личности в ее развитии, с учетом всей системы факторов. Без такого системного понимания невозможно разработать действенные методы профилактики, что и определяет высокую актуальность этой проблемы. На сложность изучения психосоматических заболеваний в детском возрасте и системном характере их детерминации указывает Д. Н. Исаев. [4]. При этом вклад социального фактора в развитие соматизации в качестве самостоятельной детерминанты, так и во взаимосвязи с биологическими и психологическими предпосылками остается наименее изученным [5]. Разработанные в зарубежной психологии системные подходы, в частности социопсихосоматическая модель V. Uexkuell, V. Weizsaecker, характеризуются недостаточной методологической строгостью. Они оперируют неоперационализированными конструктами, что, по признанию самого V. Uexkuell, требует в дальнейшем проведения комплексной эмпирической верификации [6]. Факторами психосоматических нарушений в ряде работ гомеостатической теории выделяются нарушение взаимодействия личности со средой [7; 8; 9; 10; 11; 12; 13; 14] и детско-родительские отношения [15; 16; 17; 18; 19; 20; 21].

В малой степени изучены и процесс формирования разных психосоматических профилей в процессе развития личности. Проблема психосоматического развития связана с рассмотрением ряда понятий и концепций, имеющих значение и для развития зрелости личности: телесная зрелость, психология телесности, психосоматический фенотип, телесный интеллект. В работах А.В. Пегова, Л.П. Грибковой, А.Э. Козловой, телесная зрелость рассматривается в связи с понятием двигательный возраст и телесно-двигательной активности (ориентация в пространстве и собственном теле, зрительно-моторная координация, ловкость и др.) [22]. В работах В.В. Николаевой, Г.А. Ариной психология телесности определяется посредством показателей: субъективных представлений или «образа тела», «внутренней картины болезни и здоровья» [23]. Осмысливается динамика представлений о теле и телесности Ю.А. Стребковой [24]. Согласно исследованиям Н.А. Кравцовой, психосоматический фенотип представляет собой комплекс психологических и социальных характеристик личности, а также механизмов регуляции телесных функций, напрямую связанных с образом и схемой тела [25; 26; 27]. В свою очередь, С.Г. Колесов определяет телесный интеллект как способность осознавать телесные проявления и управлять ими, изучая его связь с мотивацией и поведением в подростковом возрасте [28].

Обращает на себя внимание и сложность феномена «соматоформные расстройства». Они представляют собой класс расстройств, объединенных по симптоматологическому сходству болезненных телесных проявлений и носят как эклектичный характер [29], в связи с этим для дальнейшего развития

психосоматики в отечественной науке требуется четко определить соответствие психологических и клинико-статистических критериев, выработать единую базу понятий и терминов. Проблему методологической сложности исследования связи между соматическими и психическими процессами отмечал еще Ж. Пиаже. Ж. Пиаже обращал внимание на методологические трудности в изучении взаимосвязи телесного и психического. В качестве решения он предлагал использовать понятийные конструкции, допускающие двойное толкование. Согласно Ж. Пиаже, такие решения позволяют изучать взаимосвязь психики и сом, хотя и не доказывают причинно-следственную связь, оставляя место для гипотезы о третьей, скрытой переменной. Примером такой конструкции при исследовании соматизации служит интрапсихический конфликт: он трактуется и как психологический феномен, и через понятие «эмоциональный дистресс», что позволяет изучать психофизиологические показатели [30]. При этом символическая природа интрапсихического конфликта и психосоматических проявлений подчеркивается в работах Ф. Александера, В.Н. Мясищева и Н. Пезешкиана [31; 32; 33].

Развивая идею интрапсихического конфликта и роли в нем психологических защит, А. Mitscherlich в своей концепции «двухфазного вытеснения» [34; 35; 36]. Интрапсихический конфликт создает мощное психоэмоциональное напряжение, а психика пытается восстановить равновесие с помощью вытеснения, подавления, отрицания и других защитных механизмов. На этой фазе конфликт остается в сфере психического и может проявляться в виде тревоги, невротических симптомов или символических переживаний. Психосоматическое расстройство возникает тогда, когда психических защит оказывается недостаточно для его разрешения. Поскольку энергия конфликта никуда не делась и не находит символического выхода, она «прорывается» дальше – на телесный уровень. Происходит «соматическое вытеснение».

Поддержание психосоматического равновесия – это постоянный динамический процесс «балансирования», развивающийся на фоне внутренних конфликтов, внешних нагрузок (социальных требований) и проявляющийся в психических переживаниях и соматических (телесных) проявлениях [36].

Таким образом, психосоматическое развитие процесс закономерного становления механизмов психологической регуляции телесных функций, действий и феноменов. Содержание которого составляют освоение знаково-символических форм регуляции, трансформирующей –природно-заданные потребности, телесные функции, либо создающей новые психологические феномены. Неразрешенный интрапсихический конфликт и дистресс, его сопровождающий, лежит в основе болевых телесных проявлений. Для эффективной профилактики психосоматических расстройств необходимы комплексные исследования, раскрывающие связь между социальной средой и развитием личности. Понимание механизмов формирования

психосоматического профиля в онтогенезе является основой для превентивных мер [37].

Развитие социально-психологической зрелости – это процесс образования качественно новых субъектных характеристик в результате интеграции личностных диспозиций (посредством трансформации смысловых образований) в процессе взаимодействия линий социального и индивидуального развития, обеспечивающий эффективное функционирование личности как субъекта жизни [38].

Модель развития социально-психологической зрелости представлена на рисунке 1.

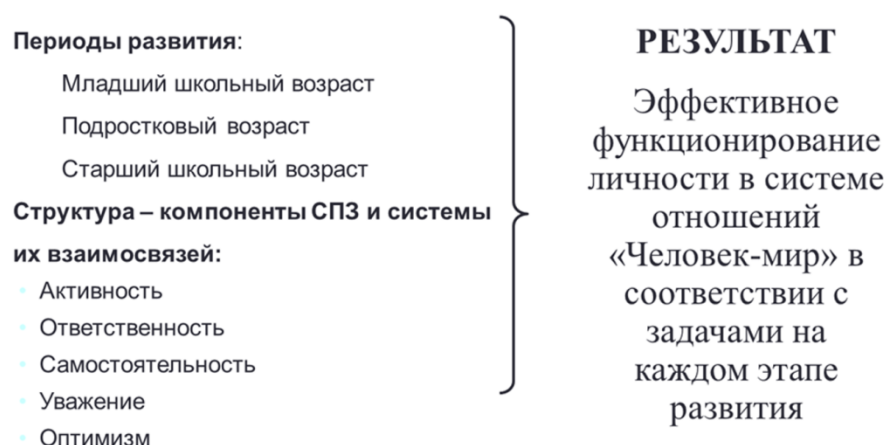


Рисунок 1. Модель развития социально-психологической зрелости школьников

Материалы и методы

Лонгитюдное исследование проводилось в период 2013 - 2024 гг. В исследовании приняли участие 206 учащихся общеобразовательных школ, из них 95 мальчиков (46%) и 111 девочек (54%). Возраст школьников колебался от 13 до 19 лет. В качестве методики для определения социально-психологических особенностей личности подростков применили опросник-тест Р.Б. Кеттелла в модификации Л.А. Ясюковой для школьников 7 и 10 классов и учащихся колледжей первого и второго курсов на базе 9 классов. Для исследования произвольности внимания во всех возрастных периодах проводился тест Тулуз-Пьерона в модификации Л.А. Ясюковой. В качестве дополнительных методик в подростковом возрасте: социометрия, исследование идентичности «Символические пробы Я». В юношеском возрасте: трудовые ценности (Л.А. Ясюкова), профессиональная мотивация (Л.А. Ясюкова) [39].

Для оценки соматических проявлений использованы: четырехмерный опросник для оценки дистресса, депрессии, тревоги и соматизации (4ДДТС; 4DSQ) (Смулевич, 2014) [40]; гиссенский опросник соматических жалоб (адаптация В. А. Абабков, С. М. Бабин, Г. Л. Исурина [41].

Исследование

В результате кластеризации данных 206 школьников, полученных в ходе лонгитюдного исследования. Далее в ходе работы методами математической

статистики с применением критерия Стьюдента выявлялись достоверные различия в группах, дифференцированных по возрасту и полу. На рисунке 2 показаны диаграммы распределения с указанием достоверности различий.

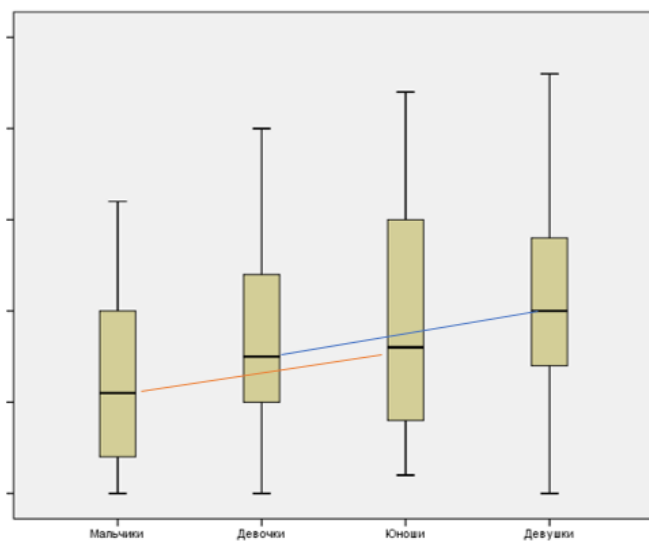


Рисунок 2. Распределение показателей соматизации в группах школьников по полу и возрасту

Примечание: — $p < 0,01$, — $p < 0,05$

Характеристика выборки исследования (частота встречаемости в %) на основе психосоматического балансирования в исследуемых возрастных периодах представлена на рисунках 3 и 4.

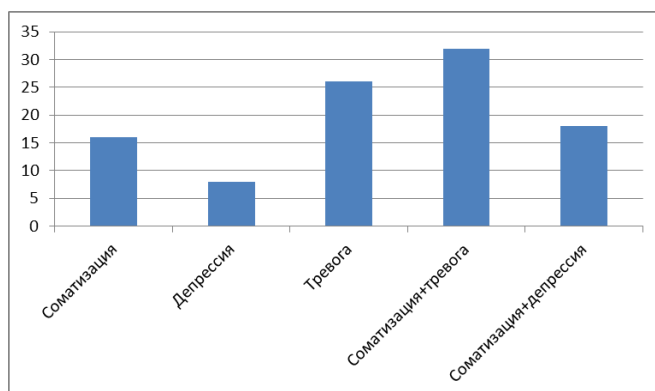


Рисунок 3. Распределение по показателям эмоционально-аффективной сферы и соматизации подростков

Результаты и их обсуждение. Далее применение дискриминантного анализа в ходе исследования позволило выделить типы социально-психологической зрелости в юношеском возрасте и соотнести показатели эмоционально-аффективной сферы и соматизации подростков (рисунок 5).

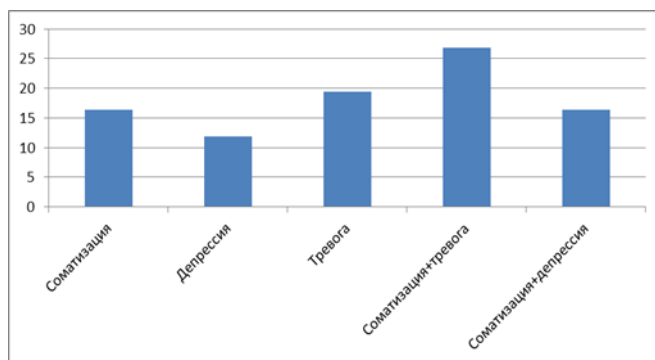


Рисунок 4. Распределение по показателям эмоционально-аффективной сферы и соматизации юношей и девушек

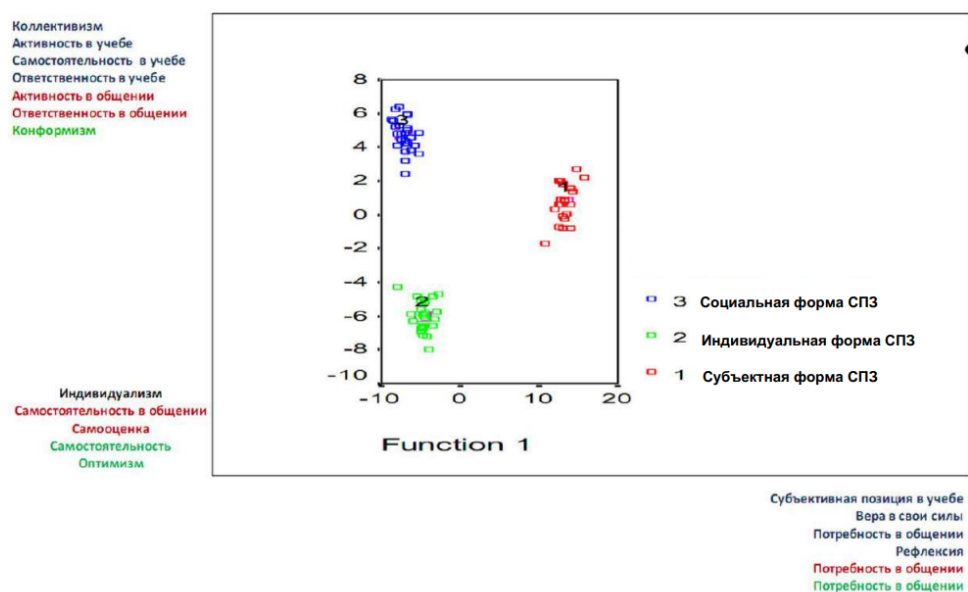


Рисунок 5. Распределение по типам социально-психологической зрелости школьников

Таблица 1

Показатели эмоционально-аффективной сферы и соматизации юношей и девушек с разными типами социально-психологической зрелости

	<i>Субъектная форма СПЗ</i>	<i>Индивидуальная форма СПЗ</i>	<i>Социальная форма СПЗ</i>
Соматизация	9(27%)	6(18%)	18(55%)
Тревога	9(16%)	29 (53%)	16 (31%)
Депрессия	6(25%)	3(12%)	15(62%)
Соматизация + тревога	12(22%)	27(50%)	15(23%)
Соматизация + депрессия	8(21%)	6(17%)	22(53%)

Согласно полученным данным, юноши и девушки с индивидуальной формой социально-психологической зрелости часто склонны игнорировать социальные нормы. Их ключевая проблема – внутренний конфликт: сильное желание добиться успеха и признания сочетается со слабым самоконтролем, неисполнительностью и эмоциональной неустойчивостью. Это противоречие мешает им достигать целей, усиливая самокритику, разочарование и тревогу, которая может сопровождаться телесными симптомами.

У школьников с социальной формой социально-психологической зрелости наиболее выражены показатели соматизации. Это связано с их повышенной зависимостью от мнения окружающих и острой реакцией на конфликты или неудачи в общении. Невозможность добиться желаемого признания или страх потерять свой социальный статус приводит к напряжению. В условиях отсутствия навыков совладания с таким напряжением, происходит вытеснение и отреагирование на уровне телесности в соответствии с механизмом «двухфазного вытеснения».

Менее выражены показатели эмоционально-аффективной сферы и соматизации у школьников с субъектной формой социально-психологической зрелости. Это связано с их развитыми навыками саморегуляции и рефлексии. Они не подавляют негативные эмоции, а осознают их и находят конструктивные способы справиться со стрессом. Высокий уровень самоконтроля и ответственности позволяет им управлять своей жизнью, минимизируя внутреннее напряжение, которое является основной причиной соматизации.

Выводы

Проведённый дискриминантный анализ эмпирически подтверждает данные клинических наблюдений, укрепляя содержательную базу исследований. Можно предположить, что по мере развития личность формирует сложную ментальную структуру. Эта структура опосредует взаимосвязь телесного и психического, преобразуя их функционирование. Формирование данной структуры зависит от освоения знаково-символических систем, особенностей характера, а также развития когнитивной, эмоциональной и духовно-нравственной сфер, что требует дальнейшего углублённого исследования.

Можно предположить, что по мере развития личности формируется сложная структура, опосредующая взаимосвязь телесного и психического, изменяя их функционирование. Формирование данной структуры происходит в процессе освоения знаково-символических систем во взаимодействии с социальным миром, что требует дальнейшего углублённого исследования.

Список литературы

1. Рассказова Е.И., Тхостов А.Ш. Биопсихосоциальный подход к пониманию здоровья и болезни // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2015. Т. 2. С. 17–21.

2. Петров Д.С. Биопсихосоциальный подход в науках о человеке (психиатрия и психология) // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. 2014. № 4 (7). С. 1–5.
3. Реверчук И.В. Теоретические и методологические противоречия становления биопсихосоциальной парадигмы // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. 2008. № 4. С. 109–123.
4. Исаев Д.Н. Детская медицинская психология. Психологическая педиатрия. СПб.: Речь, 2004. 384 с.
5. Главатских М.М., Реверчук И.В., Языков К.Г. Связь соматизации с социально-психологическими особенностями личности у подростков // Сибирский психологический журнал. 2023. № 87. С. 159–169.
6. Uexkull T. Psychosomatische Medizin. Munchen, 1990.
7. Березанцев А.Ю. Психосоматика и соматоформные расстройства. М., 2001.
8. Березанцев А.Ю. Соматопсихические и психосоматические расстройства: вопросы систематики и синдромологии (часть 1) // Российский психиатрический журнал. 2011. № 3. С. 25–30.
9. Андреев И.Л., Березанцев А.Ю. Психосоматика, психопатология, личность (теоретический аспект) // Российский психиатрический журнал. 2012. № 2. С. 39–46.
10. Андреев И.Л., Березанцев А.Ю. Взаимосвязь психического и соматического здоровья человека // Человек. 2010. № 2. С. 135–142.
11. Абольян Л.В., Березанцев А.Ю. Психосоматическое здоровье детей и подростков как междисциплинарная проблема // Здоровье – основа человеческого потенциала: проблемы и пути их решения. 2012. Т. 7. № 2. С. 652–653.
12. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей. СПб.: Речь, 2005. 400 с.
13. Старшенбаум Г.В. Детская психосоматика. Подробное руководство по диагностике и терапии. М.: АСТ, 2022. 623 с.
14. Аммон Г. Динамическая психиатрия в ракурсах времени. К столетию со дня рождения. М.: Городец, 2018.
15. Винникотт Д.В. Ребенок, семья и внешний мир. СПб.: Питер, 2019.
16. Кляйн М. Детский психоанализ. СПб.: Питер, 2019.
17. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Соматизация: история понятия, культуральные и семейные аспекты, объяснительные и психотерапевтические модели // Консультативная психология и психотерапия. 2000. Т. 8. № 2. С. 5–50.
18. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Соматизация: современные трактовки, психологические модели и методы психотерапии. Часть 2 // Современная терапия психических расстройств. 2008. № 3. С. 29–38.
19. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. Многофакторная модель депрессивных, тревожных и соматоформных расстройств как основа их интегративной психотерапии // Социальная и клиническая психиатрия. 1998. Т. 8. № 1. С. 94–102.

20. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. СПб.: Речь, 2006. 352 с.
21. Пегов В.А., Грибкова Л.П., Козлова А.Э. Необходимость введения понятия «Телесная зрелость» в исследования достижений детей в спорте // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2017. № 6 (148). С. 172–176.
22. Николаева В.В., Арина Г.А. Клинико-психологические проблемы психологии телесности // Психологический журнал. 2003. Т. 24. № 1. С. 119–126.
23. Стребкова Ю.А. Психолого-педагогические условия формирования образа тела в сознании студентов-психологов: дис. ... канд. психол. наук. М., 2013.
24. Кравцова Н.А. Модель патогенного психосоматического фенотипа // Актуальные проблемы клинической и прикладной психологии: сб. статей / под ред. Н.А. Кравцовой. Владивосток: Изд-во МГУ им. Г.И. Невельского, 2009. С. 100–105.
25. Кравцова Н.А., Белобородов А.М., Иванова О.А. Факторы и механизмы развития психосоматических расстройств // Тихоокеанский медицинский журнал. 2013. № 4 (54). С. 48–55.
26. Кравцова Н.А. Семейные факторы и личностные predispositions психосоматических расстройств // Психосоматические расстройства: диагностика и терапия / отв. ред. Н.А. Кравцова. Владивосток, 2012. С. 251–260.
27. Колесов С.Г. Телесный интеллект личности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 7-2. С. 152–154.
28. Смулевич А.Б., Дубницкая Э.Б., Фильц А.О., Морковкина И.В. Соматоформные расстройства (современные методологические подходы к построению модели) // Ипохондрия и соматоформные расстройства / под ред. А.Б. Смулевича. М., 1992. С. 10–45.
29. Пиаже Ж. Генетическая эпистемология. СПб.: Питер, 2004. 160 с.
30. Александер Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и применение. М.: Эксмо, 2004. 352 с.
31. Мясищев В.Н. Личность и неврозы. Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1960. 426 с.
32. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия. М.: Медицина, 1996. 464 с.
33. Mitscherlich A. Krankheit als Konflikt. Studien zur psychosomatischen Medizin I und II. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1967.
34. Mitscherlich A. Aggression Spontaneity - Gehorsam // Bis hierher und nicht weiter / A. Mitscherlich (Hrsg.). Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch, 1980. P. 115–130.
35. Главатских М.М., Реверчук И.В. Социокогнитивный подход в психологических исследованиях: результаты, проблемы, перспективы. Калининград: Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта, 2022. 247 с.

36. Главатских М.М. К проблеме изучения понятия социально-психологической зрелости личности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. № 7 (182). С. 94–97.

37. Главатских М.М. Социо-когнитивный подход в исследовании социально-психологической зрелости личности // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4. № 2. С. 131–135.

38. Ясюкова Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе. СПб.: Иматон, 2005. 208 с.

39. Смулевич А.Б. Четырехмерный опросник для оценки дистресса, депрессии, тревоги и соматизации (4ДДТС) при вегетативных психосоматических расстройствах пограничного уровня // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2014. Т. 114. № 11. С. 67–73.

40. Абабков В.А., Бабин С.М., Исурина Г.Л. Применение Гиссенского опросника соматических жалоб в клинике пограничных нервно-психических и психосоматических расстройств. СПб.: НИПНИ им. В.М. Бехтерева, 1993. 24 с.

УДК 159.9

ЖИЗНЕСТОЙКОСТЬ КАК СВОЙСТВО ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

В.А. Главинская

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемерово, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема жизнестойкости студентов – будущих педагогов на пути их профессионального становления. Проанализированы теоретические подходы к изучению проблемы жизнестойкости. Обоснована важность развития такой личностной характеристики как жизнестойкость. Представлены результаты исследования жизнестойкости будущих педагогов, а также рассмотрены инструменты, способствующие развитию жизнестойкости.

Ключевые слова: жизнестойкость, студенты, первокурсники, будущие педагоги, вуз, копинг-стратегии.

HARDINESS AS A PERSONALITY CHARACTERISTIC OF A FUTURE TEACHER

V.A. Glavinskaya

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Abstract. This article examines the issue of resilience in students – future teachers – as they develop their professional development. Theoretical approaches to studying resilience are analyzed. The importance of developing resilience as a personality trait is substantiated. The results of a study on the resilience of future teachers are presented, and tools for promoting resilience development are discussed.

Keywords: hardiness, students, first-year students, future teachers, university, coping strategies.

Актуальность

На протяжении всей жизни каждый человек сталкивается с вызовами и проблемами. В нынешних условиях нестабильности экономики и общества число таких сложных обстоятельств заметно увеличилось. Речь идет о ситуациях, ставящих под вопрос финансовую стабильность, вносящих коррективы в привычный образ жизни, усиливающих эмоциональное напряжение. Трудные жизненные обстоятельства зачастую приводят к сбоям в деятельности, разрыву устоявшихся связей, возникновению негативных эмоций, тревог и чувства дискомфорта. Все это нередко оказывает негативное влияние на личностное развитие [1; 2].

Современный педагог, помимо общих трудностей, обусловленных переменами в экономике и социальной сфере, сталкивается и со специфическими профессиональными сложностями. Педагогическая деятельность, относящаяся к социогенным профессиям, характеризуется повышенным риском эмоционального истощения по ряду причин: недостаточно высокий социальный престиж, несоответствие между затрачиваемыми интеллектуальными и эмоциональными усилиями и получаемым моральным и материальным вознаграждением, постоянное психическое перенапряжение, высокая ответственность за воспитанников, конкурентная среда [3].

Сложность в восприятии педагогических профессий также усиливается из-за несогласования требований от государства к профессии и потребностей и запросов иных участников образовательного процесса (обучающихся и их родителей). С одной стороны, усилия педагога должны быть направлены на формирование конкурентоспособности учащихся (их функциональной грамотности, лидерских качеств), с другой стороны приоритет направлен на сохранение здоровья и развитие индивидуальных способностей. Реализация всех этих задач в условиях эмоциональных перегрузок требует от педагога повышенной психологической устойчивости к жизненным невзгодам и жизнестойкости. В связи с этим исследование способов преодоления жизненных трудностей педагогами является актуальным и важным.

Также во время исследования конкретной группы, а именно будущих педагогов (18-23 лет), мы сталкиваемся с проблемой, сопряженной со сложным вхождением в новую систему обучения для новоиспеченных студентов. Студентам необходимо применять различные методы адаптации к учебному процессу, непривычному для них, чтобы успешно взаимодействовать с

однотипниками и преподавателями. Для развития профессиональных навыков развития личностных способностей важно не только усваивать новую информацию, но и уметь систематизировать и контролировать объем принятой информации.

В процессе профессионального обучения показатель жизнестойкости играет важную роль, в том числе определяет успешность процесса обучения по выбранной специальности. Особое значение имеет положительное отношение к выбранной профессии, которое направляет учебный процесс на достижение конечной цели обучения, влияет на осознанность выбранной профессии [4; 5; 6].

Проявления жизнестойкости в студенческом возрасте обусловлены противоречиями между новыми требованиями и реалиями с уже устоявшимися и сформировавшимися жизненными устоями. Развитие жизнестойкости в это время способствует формированию положительного отношения не только к окружающему миру, но и к себе [7; 8].

Материалы и методы

Жизнестойкость, определяемая как способность личности эффективно справляться с жизненными трудностями, обеспечивая внутренний баланс и сохраняя продуктивность деятельности (Д.А. Леонтьев), является ключевым фактором устойчивости к стрессовым ситуациям [5; 7].

Концепт изучение данной способности берет свое начало еще из философии. Позже данный вопрос начали осваивать и в психической науке, а именно иррационалисты, экзистенциалисты и представители гуманистического направления. Многие исследователи в своих работах отмечали феномены и явления схожие по своему содержанию с жизнестойкостью, но ввели термин жизнестойкость именно S.Maddi и S.Kobasa в середине XX века. Они предположили, что высокая устойчивость к трудностям обусловлена специфическими особенностями личности. С.Мадди, исследуя творческий потенциал и механизмы регуляции стресса, разработал концепцию «hardiness», обозначающую смелость, стойкость и упорство. Этот термин, определенный Д.А. Леонтьевым как жизнестойкость, отражает способность человека развиваться, раскрывать свой потенциал и успешно преодолевать трудности на жизненном пути [4; 6].

Жизнестойкость как интегральная характеристика личности включает в себя три ключевых аспекта по мнению S.Maddi: вовлеченность (commitment) – глубокое принятие обязательств, приводящее к отождествлению себя с процессом деятельности и её результатом; контроль (control) – уверенность в том, что борьба и усилия могут оказать влияние на исход событий, даже если успех не является гарантированным. принятие риска, вызов (challenge) – убежденность в том, что любые события, происходящие с человеком, способствуют его личностному росту и обогащению опытом, независимо от того, является ли он позитивным или негативным.

В свою очередь отечественные специалисты Д.А. Леонтьев и Е.И. Рассказова рассматривают жизнестойкость как «систему убеждений о себе,

о мире, об отношениях с миром». По мнению российских ученых, жизнестойкость также включает в себя три вышеупомянутых компонента [1].

Исследование

В качестве основной методики исследования мы выбрали методику «Тест жизнестойкости» (Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова, адаптация теста С. Мадди). Нашу группу респондентов составили студенты первого года обучения ФГБОУ ВО «КемГУ» обучающиеся на педагогических направлениях (44.00.00). Всего в исследование приняли участие 175 (8 учебных групп) человек в возрасте от 17 до 23 лет.

Как мы уже писали ранее в нашем исследовании приняли участие 8 учебных групп, обучающихся на разных профилях подготовки педагогического направления (44.00.00). Различия в средних показателях между учебными группами наглядно представлены в Таблице 1 [5; 6].

Таблица 1

Сравнение средних показателей отдельных учебных групп по методике определяющей уровень жизнестойкости

	Средние значения								Различия
	Учебная группа 1	Учебная группа 2	Учебная группа 3	Учебная группа 4	Учебная группа 5	Учебная группа 6	Учебная группа 7	Учебная группа 8	
Жизнестойкость	83,54	75,86	82,62	82,50	81,27	87,22	87,60	87,09	2-6; 2-7; 2-8; 5-6; 5-7; 5-8.
Вовлеченность	32,63	32,19	34,05	35,21	35,20	37,52	38,35	36,65	1-6; 1-7; 2-6; 2-7.
Контроль	31,67	27,24	30,29	29,54	29,07	31,30	31,45	33,48	1-2; 1-5; 2-8; 5-8.
Принятие риска	17,33	16,43	18,29	17,75	17,00	18,26	17,80	16,96	2-3; 2-6; 3-8; 6-8.

На основе полученных данных, мы считаем возможным констатировать наличие статистически значимых различия по изучаемым параметрам у студентов разных учебных групп (направлений подготовки). Например, в учебных группах «6» и «7» отмечены самые высокие показатели общего уровня жизнестойкости, а также по показателю вовлеченности. Это говорит нам о том, что большинство студентов данных групп сдержанно преодолевают стрессовые ситуации и стараются сохранять при этом спокойствие, а также более включены в окружающие их события. В свою очередь, студенты, обучающиеся по направлениям «2» и «5», имеют результаты более низкие по многим или всем показателям включенных в жизнестойкость. Из этого следует, что для большинства студентов данных учебных групп тяжелее справляться с жизненными трудностями и им свойственно более отстраненное поведение.

Студенческий период является особенно благоприятным для завершения развития психики и становления личности. Это подчеркивает важность создания благоприятных условий для обучения в вузе. В связи с этим, мы пришли к выводу о необходимости разработки программы психолого-педагогического сопровождения развития жизнестойкости будущих педагогов.

Жизнестойкость определяется компонентами, о которых мы писали ранее, именно они и определяют структуру жизнестойкости. Целенаправленным воздействием на эти компоненты, мы опосредованно развиваем жизнестойкость в целом.

В рамках психолого-педагогической сопровождения развития жизнестойкости мы исходим из того, что комплексное воздействие на устойчивость к стрессу, целеустремленность, систему ценностей и позитивную мотивацию способствует усилению самой жизнестойкости.

В качестве одного из основных инструментов психолого-педагогического сопровождения развития жизнестойкости мы выделили использование копинг-стратегий. В современной интерпретации, копинг-стратегии – это осознанные приемы, используемые индивидом для совладания с трудными жизненными обстоятельствами, состояниями, представляющие собой комплекс различных поведенческих моделей, адаптивные попытки в когнитивной и поведенческой сферах, призванные справиться со специфическими требованиями среды, ощущаемыми как чрезмерные или недоступные для личных ресурсов.

Копинг следует рассматривать как динамичный процесс, подразумевающий постоянную эволюцию используемых приемов, что обусловлено неразрывной взаимосвязью между личностью и окружающей средой, оказывающих друг на друга взаимное воздействие. Выбор конкретной копинг-стратегии определяется характером проблемы и субъективным ощущением благополучия. На сегодняшний день существует множество разнообразных методик копинга, объединяющих в себе различные подходы [9].

Диагностическое исследование жизнестойкости всех испытуемых показало, что есть группы как со значениями выше среднего, так и нормальными. На основании всех этих данных, с целью развития жизнестойкости студентов, вся группа исследуемых была поделена нами контрольную группу и экспериментальную группу. Констатирующий этап нашего исследования был проведен осенью 2022 года. На протяжении всего этого времени мы работаем со студентами экспериментальной группы и оказываем на них психолого-педагогическое воздействие, направленное на развитие жизнестойкости. Студенты экспериментальной группы участвуют в групповой работе, включены в дискуссии и «мозговые штурмы», оттачивают свои умения в процессе решения ситуационных задач. Окончание психолого-педагогической работы предполагается на весну 2026 года. После чего будет проведено повторное диагностическое исследование. На основании контрольного замера можно будет сделать выводы, опираясь на данные математической статистики, насколько наше психолого-педагогическое сопровождение оказалось продуктивным.

Результаты и их обсуждение

Жизнестойкость личности можно обозначить как одно из ключевых направлений исследования в профессиональном развитии будущего педагога. Важно изучать содержание этого понятия и его взаимосвязь с индивидуальными особенностями человека, а также характеристики выраженности у различных групп населения. Способность к жизнестойкости помогает решать различные практические задачи в современном обществе. Личность может комфортно развиваться, однако внешние факторы могут стать причиной стресса и чувства уязвимости. Важно развивать позитивное мышление и способность к ответственности. Одним из важных качеств, влияющих на развитие жизнестойкости, являются способность преодолевать трудности и способы совладания со стрессом и тревогой.

При встрече с трудными жизненными обстоятельствами молодые педагоги могут опираться только на свои внутренние ресурсы, доступные им «здесь и сейчас». Развивать свои задатки, умения и навыки можно и в стрессовых ситуациях. Однако, в таких моментах требуется оперативная реакция, которая иногда должна быть полной и срочной. Человек должен знать заранее, на что он способен в стрессе, что может сделать самостоятельно.

Выводы

Проведённое исследование позволяет утверждать, что проблема жизнестойкости, безусловно, актуальна на сегодняшний день и ведется ее активное изучение в научной среде. При исследовании характеристик жизнестойкости мы рассмотрели ее структуру и компоненты в трудах как зарубежных, так и отечественных ученых. Были рассмотрены вопросы жизнестойкости в контексте адаптации студентов на пути профессионального становления, а также конкретно данное явление в педагогической деятельности. Также нами были предложен инструмент, направленный на развитие жизнестойкости, а именно изучение и использование будущими педагогами копинг-стратегий. Освоение и применение студентом педагогического направления данного приема в повседневной жизни и профессиональной деятельности, может способствовать в будущем повышению его жизнестойкости и входящих в нее компонентов.

Список литературы

1. Ярошук, И. В. Психология жизнестойкости: обзор теоретических концепций, эмпирических исследований и методик диагностики // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. – 2020. – Т. 33, № 1. – С. 50-60.
2. Пилипенко, Т. С. Самопринятие как характеристика личности субъекта адаптации // Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2020. Т. 32. С. 44–49. [Электронный ресурс]. URL: <http://doi.org/10.26516/2304-1226.2020.32.44>
3. Кролевецкая, Е. Н. Оценка влияния структурных компонентов образовательной среды вуза на становление будущего педагога /

Е. Н. Кролевецкая, Д. И. Михайлова, Н. Л. Шеховская // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2022. Т. 7, №6. С. 670-679.

4. Закерничная, Н. В. Теоретическое осмысление понятия жизнестойкости в отечественных и зарубежных исследованиях // Ученые записки Забайкальского государственного университета. 2016. Т. 11. № 5. – С. 61-66.

5. Главинская, В. А. Особенности жизнестойкости первокурсников различных направлений подготовки / В. А. Главинская // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе: Материалы симпозиума XIX (LI) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, Кемерово, 24 апреля 2024 года. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2024. С. 182-185.

6. Главинская, В. А. особенности жизнестойкости студентов / В. А. Главинская // Актуальные проблемы развития образования на современном этапе: Материалы симпозиума XVIII (L) Международной научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых, приуроченной к 50-летию КемГУ, Кемерово, 20 апреля 2023 года / Науч. редактор К.Н. Белогай. Том Выпуск 24. – Кемерово: Кемеровский государственный университет, 2023. С. 114-116.

7. Чурилкина, Е. Э. Теоретический анализ отечественных и зарубежных взглядов на жизнестойкость (феномен жизнестойкости) / Е. Э. Чурилкина, А. И. Чурилкин // Психология без границ: теория и практика : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Уфа, 31 октября 2022 года / Отв. редактор И.Р. Хох. Уфа: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Уфимский университет науки и технологий», 2022. С. 168-174.

8. Калинина, Н. В. Психологические факторы жизнестойкости педагога / Н. В. Калинина, Т. В. Володина // Известия Самарского научного центра РАН. 2009. Т. 11, №4(2). С. 398-403

9. Сухова, Е. В. Понятие «копинг-стратегии» и пример асоциальных копинг-стратегий / Е. В. Сухова // Прикладная юридическая психология. 2014. №1. С. 76-83

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИСТАНЦИИ В ОТНОШЕНИЯХ У МУЖЧИН И ЖЕНЩИН ПОСЛЕ РАЗВОДА

А.Ю. Гуторова, М.В. Сафонова

Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева, Красноярск, Россия

Аннотация. В статье раскрывается понятие психологической дистанции в отношениях как одного из важных факторов в преодолении кризиса доверия у разведенных мужчин и женщин. Представлены результаты диагностики с помощью опросника Ю.В. Курбаткиной «Дистанция в браке» и их интерпретация. Через призму понятия дистанция в отношениях рассматривается степень психологической готовности к отношениям, факторы, которые на это влияют, способы регулирования показателей дистанции в отношениях. Представлен сравнительный анализ результатов, разведенных и находящихся в браке мужчин, и женщин.

Ключевые слова: дистанция в отношениях, кризис доверия, разведенные мужчины и женщины, психологическая готовность, развод.

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL DISTANCE IN RELATIONS BETWEEN MEN AND WOMEN AFTER DIVORCE

A.Yu. Gutorova, M.V. Safonova

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev,
Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article reveals the concept of psychological distance in a relationship as one of the important factors in overcoming the crisis of trust among divorced men and women. The results of the diagnosis using Y.V. Kurbatkina's questionnaire "Distance in marriage" and their interpretation are presented. Through the prism of the concept of distance in a relationship, the degree of psychological readiness for a relationship, the factors that influence it, and ways to regulate distance indicators in a relationship are considered. A comparative analysis of the results of divorced and married men and women is presented.

Keywords: distance in relationships, crisis of trust, divorced men and women, psychological readiness, divorce.

Актуальность

Согласно статистике за 2024 год, 73% брачных союзов в России заканчиваются разводом, это максимально высокий уровень за последние 10 лет. В Красноярском крае согласно РОССТАТ в 2024 и 2023 годах количество браков составило 993, а разводов – 1301, что на 138 больше чем в 2023 и на 308

больше, чем заключаемых браков [1]. Это побудило провести исследование факторов и причин, способствующих распаду семьи, и затрудняющих заключение повторных браков. Выдвинута гипотеза о высокой социальной и экономической активности мужчин и женщин, увеличивающей психологическую дистанцию в отношениях.

Мужчины и женщины, которые завершили брачный союз разводом, могут столкнуться с кризисом доверия, формирующим негативные установки относительно семьи и партнера. Непрожитый кризис доверия может влиять на поведение разведенных мужчин и женщин при построении новых отношений (увеличение психологической дистанции, страх близости).

Научная новизна исследования состоит в том, что психологическая дистанция, как фактор психологической готовности к вступлению в повторный брак, ранее практически не рассматривалась, хотя степень психологической близости в отношениях между мужчиной и женщиной является одним из центральных показателей устойчивости и надежности будущего брака.

Практическая значимость исследования заключается в том, что работа над психологической дистанцией позволяет создавать у партнеров предпосылки к психологической готовности к вступлению в первичный брак. Среди разведенных граждан коррекция психологической близости позволяет прожить кризис доверия после развода и создать предпосылки для вступления в повторный брак. Достижение оптимальной близости в отношениях способствуют созданию и укреплению семейных отношений.

По данным ВЦИОМ причины разводов россияне видят в материальных проблемах (46%); разрушительном поведении партнера: измены, зависимости и насилие (31%); проблемах в коммуникации: недопонимание, конфликты и неспособность уступить (23%); утрате ценностей: пропали уважение, доверие, внимание и чувства (21%); несовместимости по характеру и интересам (16%); неготовности к семье (12%) [3]. Мы видим, что большая часть причин носит психологический характер. Разрушительное поведение партнера, проблемы в коммуникации, утрата ценностей могут быть как следствием, так и симптомом. Одной из причин таких проявлений может быть дистанция в отношениях.

Перед современными супругами стоит задача сохранить баланс между социальной, профессиональной активностью, и включенностью в семейную систему. Исследование показателей дистанции в отношениях по разным аспектам, определение факторов, влияющих на общий показатель стремления к близости, позволит выявлять психологическую дистанцию у одиноких людей, у людей, переживших развод, утрату, а также состоящих в браках. Регулирование психологической дистанции, коррекция неблагоприятных установок и семейных сценариев позволит сформировать и укрепить благоприятные установки на создание семьи и брака.

Материалы и методы

В ходе исследования были выделены критерии феномена доверия: психологическая дистанция (готовность сближаться), доверие к себе, доверие к другим. Для исследования использовались анкета общих данных и

психодиагностические методики: «Психологическая дистанция в браке» Ю.В. Курбаткиной; «Семь качеств личности» (степень подозрительности) А.Г. Грецова; «Опросник мотивов аффилиации» (потребность создавать теплые отношения) А. Мехрабиана; «Оценка доверия к себе» (с близкими, в семье, с противоположным полом) Т.П. Скрипкиной; «Методика изучения доверия к себе» Н.Б. Астаниной; «Доверие/недоверие личности, миру, себе, другим людям» А.Б. Купрейченко; «Опросник доверия / недоверия другим людям» А.Б. Купрейченко; «Психологическая дистанция в браке» Ю.В. Курбаткиной.

Исследование

Исследование проводилось среди разведенных мужчин и женщин с целью изучения психологических затруднений при вступлении в повторный брак, всего 52 респондента (18 мужчины 34 женщины) в возрасте от 24 до 50 лет, состоявшие в браке от 1 года до 28 лет. Общая выборка была разделена на 4 подгруппы: разведенные женщины, не вступившие повторно в брак (РЖО); разведенные женщины, вступившие повторно в брак (РЖБ); разведенные мужчины, не вступившие повторно в брак (РМО); разведенные мужчины, вступившие повторно в брак (РМБ). Одинокие респонденты находятся в периоде после развода от 3 месяцев до 15 лет и не вступили в отношения. Респонденты, вступившие в отношения, находились в одиночестве от 1 до 12 лет. Показатели дистанции низкие у респондентов, вступивших в отношения более чем через 3 года одиночества после развода. У респондентов, вступивших в повторные отношения менее чем 3 года после развода, сохраняются высокие показатели дистанции. Можно предположить, что кризис доверия не был преодолен и отношения удовлетворяют социальные или бытовые потребности, но не потребность в близости.

Одним из важных критериев формирования доверия к другим была определена дистанция в отношениях. В опроснике Ю.В. Курбаткиной «Психологическая дистанция в браке» выделены и сгруппированы в тематические блоки, описывающие феномен психологической близости и отчужденности в браке: общий показатель близости, дистанция физического тела (ДФТ), дистанция территории (ДТ), дистанция личных вещей (ДЛВ), дистанция временных привычек (ДВП), дистанция социальных связей (ДСС), дистанция ценностей (ДЦ).

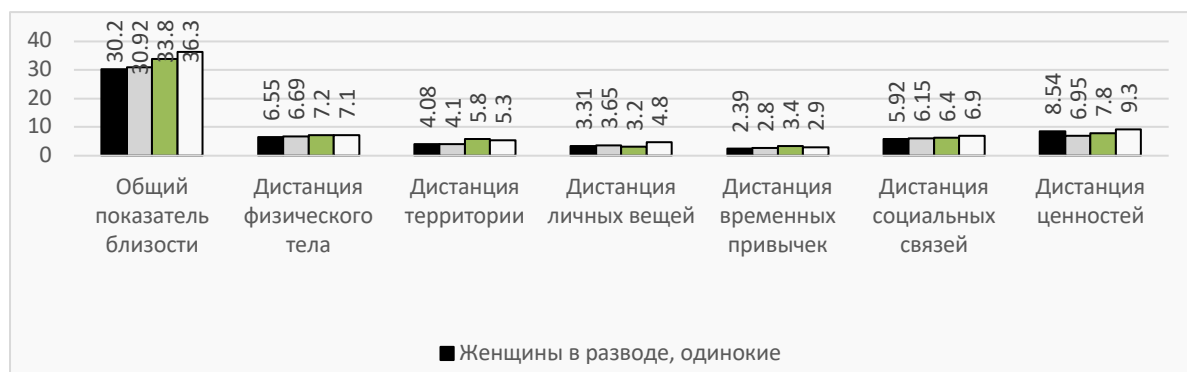


Рисунок 1. Средние значения психологической дистанции по показателям опросника «Психологическая дистанция в браке» Ю. В. Курбаткиной, в баллах

Результаты и их обсуждение

У женщин показатель близости ниже (у РЖО – 30,2 и РЖБ – 30,92), чем у мужчин (РМО – 33,8 и РМБ – 36,3). Даже при вступлении в повторные отношения показатель у женщин лишь незначительно увеличивается. Это говорит об отсутствии психологической готовности женщины вступать в отношения и не готовности сближаться, даже находясь в браке. Таким образом, женщина с низким показателем стремления близости формирует «холодные» дистанцированные отношения. Это может быть связано с трудностями в преодолении кризиса доверия или событиями развода, которые стали причиной формирования психологической травмы. Дистанция в отношениях в этом случае служит своеобразным защитным механизмом. В сравнении с разведенными женщинами, у мужчин также достаточно низкий показатель близости, но заметна динамика при вступлении в отношения. Это говорит о том, что в повторных отношениях уровень близости выше, чем когда мужчина одинок. Вступив в отношения, мужчина демонстрирует готовность сближаться и идти навстречу партнеру.

Среди всех показателей дистанции в отношениях можно выделить наиболее высокие значения в таких тематических блоках как: дистанция физического тела (6,55 – 7,2), дистанция социальных связей (5,92 – 6,9) и дистанция ценностей (7,8 – 9,3). Вероятно, готовность к сближению базируется на социально-принятых нормах, физических потребностях и ценностях. Критически низкие показатели в сближении по личностным критериям: дистанция территории (4,08 – 5,8), дистанция временных привычек (2,39 – 3,4), дистанция личных вещей (3,2 – 4,8). Это говорит о неготовности партнера пересматривать рабочий график и находить время для проведения с партнером или семьей, не готовности сближаться территориально, предпочитая обособленность, впускать в личное пространство.

Среди одиноких разведенных женщин одним из критических показателей является дистанция временных привычек – 2,39, что свидетельствует об отсутствии желания что-либо менять в своем укладе жизни для построения отношений. Низкий показатель дистанции личных вещей (3,2 – 4,8) и территории (4,08 – 5,8). Таким образом, разведенная женщина не готова впускать в личное пространство и доверять, отношения являются способом закрытия бытовых, физических и социальных потребностей. Для корректировки этих показателей психологу необходимо проводить работу с укреплением самооценки, внутренних опор и формированием гибких границ.

Стоит обратить внимание на этот же показатель в группе женщин в отношениях, он незначительно выше – 2,8. То есть дистанция в личных показателях сохраняется, что говорит об отсутствии близости в браке. Женщина после развода вступила в брак психологически не готовой, и дистанция в отношениях как механизм защиты позволяет создать пару, но не сближаться, что подтверждает гипотезу о потребности в браке как о способе решить бытовые проблемы и соответствовать социальным нормам. Для другого партнера этот фактор может оказаться травмирующим, особенно если у него

это первичный брак. Такие взаимоотношения будут носить характер эмоциональной холодности, эмоциональных качелей и при возникновении кризиса могут разрушиться.

Дистанция физического тела. Среди респондентов самое низкое значение у одиноких женщин – 6,55 и самое высокое у одиноких мужчин – 7,2. Разведенные женщины меньше склонны к физической близости, тогда как мужчины, наоборот, стремятся к ней. При вступлении в отношения, и у мужчин, и у женщин он остается практически таким же. Но у мужчин дистанция тела чуть уменьшается – 7,1, а у женщин наоборот увеличивается – 6,69. Мужчины при вступлении в отношения идут в близость с постоянным партнером, и изменение показателя дистанции свидетельствует об этом. Женщины, наоборот, отдаляются физически при вступлении в отношения, что подтверждает гипотезу о не преодоленном кризисе доверия. В сравнении с предельными значениями – это средние показатели, стремящиеся к дистанцированию. Можно сделать вывод, что у разведенных мужчин и женщин достаточно большая дистанция физического тела из-за травмирующего события – развод, и психологу в своей работе с таким вопросом важно это учитывать.

Дистанция территории у одиноких женщин имеет самый низкий показатель – 4,08, у одиноких мужчин самый высокий – 5,8. На момент поиска партнера женщина не готова делить территорию, в то время как свободный мужчина стремится к этому. У женщин в отношениях этот показатель практически не меняется, а у мужчин он даже снижается. Скорее всего, отношения с такими показателями базируются лишь на удовлетворении потребностей и подразумевают «гостевой» брак.

Дистанция личных вещей. Результаты по этому показателю попадают в сегмент низких значений (3,31 – 4,8), что говорит о достаточно большой дистанции: не готовности впускать другого в свое личное пространство, контроле личных вещей как ощущении безопасности. Притязание партнера на личные вещи воспринимается как нарушение личных границ. У одиноких мужчин этот показатель проявляется сильнее всего и значительно меняется при вступлении в отношения. У женщин он практически неизменен.

Дистанция временных привычек. Показатель достигает своего критического минимума в сравнении с другими (2,39 – 3,4). Результаты говорят о неготовности выделять время, пересматривать личный график для создания семьи или проведения времени с партнером. В большей степени дистанция временных привычек выражена у одиноких женщин – 2,39 и незначительно сокращается у женщин в отношениях – 2,8. У одиноких мужчин этот показатель значительно отличается и составляет – 3,4, но в сравнении с предельными показателями шкалы попадает в раздел самых низких значений. При вступлении в отношения дистанция увеличивается еще больше. На этапе знакомства и свиданий у партнеров есть готовность какое-то время уделять партнеру, но на этапе совместной жизни это время сводится к минимуму.

Дистанция социальных связей имеет самый низкий показатель у разведенных одиноких женщин – 5,92, который при вступлении в отношения

вырастает (6,15). Это говорит о включенности в общие и индивидуальные социальные сети партнера (друзья, родственники, коллеги). У разведенных одиноких мужчин этот показатель выше (6,4) и вырастает до 6,9 с вступлением в отношения. Показатели попадают в диапазон чуть ниже среднего значения. Это говорит о избирательности контактов из окружения партнера, с которыми есть готовность сближаться и принимать их. Показатель стоит на третьем месте и является одним из ведущих для сближения среди опрошенных респондентов.

Дистанция ценностей характеризует степень расхождения или совпадения между базовыми убеждениями, жизненными приоритетами и нормами, такими как семейные роли (вертикальная, горизонтальная, смешанная), религиозные взгляды, воспитание детей, финансовые стратегии. Среди представленных этот показатель во всех подгруппах является самым высоким. У разведенных женщин он составляет 8,54 и падает до 6,9 после вступления в отношения. То есть при выборе партнера основной акцент идет на базовые установки, и близость выстраивается на совпадении этих установок. При этом установки могут быть навязанными, нефункциональными жизненными сценариями, и опираясь на них, есть большая вероятность выбрать неподходящего партнера. Увеличение дистанции в группах разведенных женщин свидетельствует о том, что брак номинальный и близость в нем как таковая отсутствует, не сформированы общие ценности в семье. У разведенных мужчин несколько иная динамика: у одиноких показатель 7,8 и у тех, что в браке – 9,3. В отношениях у мужчин происходит сокращение дистанции в ценностях, так как при готовности сближаться формируются семейные ценности конкретной семьи, что способствует укреплению брака.

Общая характеристика по группам

Разведенные женщины одинокие. В данной группе мотивацией близости является совпадение в базовых установках, удовлетворение физической потребности и готовность сблизиться с социальным окружением партнера. Однако нет готовности пересматривать временные привычки, стремления к приобретению общих вещей, к разделению бытовых обязательств, совместной общей территории, что подтверждает гипотезу о приоритетности самореализации, стремлению к социальной активности, а также стремлению к гостевому браку. Присутствуют признаки механизма защиты в виде «холодности» к партнеру, что свидетельствует о кризисе доверия другим. В терапии рекомендуется проводить работу с выстраиванием более гибких границ, выявление травмирующих событий, которые запускают защитный механизм избегания/дистанцирования в отношениях, а также при разводе, работа с самооценкой, внутренними опорами, установками относительно семьи и семейными сценариями.

Разведенные женщины в отношениях имеют практически те же показатели, что и одинокие. В таких отношениях нет близости и готовности к ней, и такие браки существуют ради социально-принятых норм, где партнеры живут друг с другом как соседи.

Разведенные мужчины одинокие проявляют чуть большую активность

в стремлении и готовности создать новые отношения. Однако показатели дистанции временных привычек и личных вещей также показывают стремление к гостевому браку.

Разведенные мужчины в отношениях сокращают дистанцию по всем показателям. Это говорит о том, что мужчины в браке стремятся к сближению, тогда как женщины остаются закрытыми и дистанцируются.

В исследованиях Ю.В. Курбаткиной было обнаружено, что наличие близкой, удовлетворяющей обоим дистанции между супругами, представляет собой необходимое условие гармонии в семейных отношениях, и что удовлетворённость браком зависит от того, насколько представления супругов об идеальной психологической дистанции совпадают с реальной ситуацией в браке.

Удовлетворенный браком человек, выстраивая отношения психологической близости, получает значительную внешнюю поддержку. Такой человек в целом с доверием относится к людям, терпим к противоречиям, мало конфликтен, но более зависим, может игнорировать собственные побуждения. Дистанцированный человек отличается от стремящегося к сближению большей контактностью, чувствительностью к собственным состояниям и потребностям, способностью к самоподдержке, что означает независимость ценностей и поведения субъекта от воздействия извне, стремление руководствоваться собственными убеждениями [2].

Были получены достаточно неожиданные результаты, говорящие о преобладании у мужчин в браке потребности к сближению. Это может быть частично объяснено тем, что в подвыборке состоящих в браке мужчин отмечается стремление к доминированию в таких сферах совместной жизни пары, как социальные контакты, временная организация жизни, физическая близость, территория, собственность (вещи). В аспекте разделяемых парой ценностей такого преобладания не выявлено (см. рис. 2). [2].

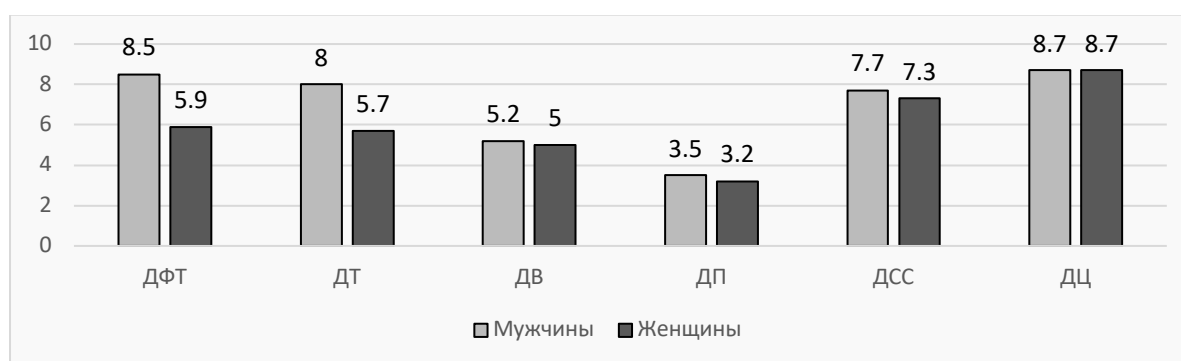


Рисунок 2. Средние значения в группах мужчин и женщин по показателям опросника Ю.В. Курбаткиной «Психологическая дистанция в браке», в баллах

Таким образом, результаты исследований Ю.В. Курбаткиной очень схожи с нашими. Дистанцирование женщин как в браке, так и вне брака достаточно ярко выражено и усиливается при разводе. Это может быть обусловлено тем,

что в современном мире женщина выполняет достаточно большое количество функций и ролей, что в свою очередь укрепляет такие качества как самоподдержка, гибкость в поведении, чувствительность к своим потребностям. Это позволяет ей проявлять независимость в мышлении и поведении, выстраивать более ригидные границы, что в свою очередь увеличивает дистанцию. По мнению Ю.В. Курбаткиной, женщины России возлагают на себя большое количество семейных обязанностей, что нарушает их приватность и побуждает дистанцироваться от семьи и мужа. После развода женщина еще больше уходит в самореализацию, для того чтобы полностью обеспечить себя, детей, что приводит к дистанцированию в отношениях.

В свою очередь мужчины, как одинокие, так и в браке, стремятся к близости в качестве получения внешней поддержки. По мнению Ю.В. Курбаткиной высокая маскулинная среда побуждает мужчину обращаться к семье, как к ресурсу стихийной психотерапии.

Оказывая психологическую помощь таким клиентам, психологу необходимо учитывать эти аспекты и направлять терапию у женщин на работу с гиперответственностью, развитием доверия другим, развитие эмоциональной компетенции, работу с установками относительно семьи и семейных ценностей. С мужчинами направлять работу на развитие чувствительности, ответственности и установок относительно семьи и семейных ценностей.

Выводы

Дистанция в отношениях является важным фактором не только для мужчин и женщин, находящихся в браке, как показатель благополучия брака, но и для одиноких мужчин и женщин как фактор готовности к вступлению в здоровые доверительные отношения, готовности к близости. Для разведенных мужчин и женщин показатель дистанции в отношениях является одним из критериев в преодолении кризиса доверия (пересмотр временных привычек, отношения к личным вещам и территории).

Результаты исследования показывают, что желательно, прежде чем вступать в новые отношения после развода, пройти терапию по преодолению кризиса доверия и только после этого создавать повторный брак.

Существует необходимость консультирования разведенных мужчин и женщин, состоящих в отношениях, для корректировки показателей дистанции в браке, а именно их снижению и укреплению существующей семейной пары.

Список литературы

1. Государственная статистика. Сведения о числе зарегистрированных, родившихся, умерших, браков и разводов за январь 2024. URL: <http://rosstat.gov.ru/> (дата обращения: 31.08.2025)
2. Курбаткина Ю.В. Психологическая дистанция в браке. Автореферат дис.канд. психол.наук. –Москва, 2006. – 174с.
3. Сетевое издание WCIOM. Разводы в России: мониторинг. URL: <http://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/razvody-v-rossii-monitoring> (дата обращения: 31.08.2025)

К ВОПРОСУ О ВНУТРЕННЕЙ СЕПАРАЦИИ АУТОАГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВОЙ СРЕДЫ

**Л.Г. Дмитриева, И. Ф. Нурмухаметова, Э.А. Нурмухаметов,
О.И. Политика**

Уфимский университет науки и технологий, Уфа, Россия

Аннотация. В статье рассматривается актуальная проблема особенностей аутоагрессивного поведения подростков. Важным компонентом аутоагрессии является эмоциональная (регулятивная) составляющая, которая уже с младшего дошкольного возраста определяет процесс внутренней сепарации и способствует проявлению агрессии у подростков. Цели исследования заключались в следующем: выявить теоретические основания связи аутоагрессивного поведения подростков с внутренней сепарацией и обосновать их эмпирическими результатами. Установлено, что подростки с высоким уровнем аутоагрессии характеризуются депрессивностью, низкими самооценкой и эффективностью, что определило содержание программы профилактики аутоагрессивного поведения в подростковом возрасте. Успешная реализация программы в реальных условиях школы предоставляет возможность другим образовательным учреждениям проводить профилактические мероприятия по предупреждению подростковой аутоагрессии.

Ключевые слова: сепарация, аутоагрессивное поведение, подростки, депрессия, профилактика, цифровая среда, цифровизация.

TO THE QUESTION OF INTERNAL SEPARATION OF AUTOAGGRESSIVE BEHAVIOUR OF ADOLESCENTS IN THE DIGITEL ENVIRONMENT

L.G. Dmitrieva, I.F. Nurmukhametova, E.A. Nurmukhametov, O.I. Politika
Ufa University of Science and Technology, Ufa, Russia

Abstract. The article deals with the actual problem of the peculiarities of autoaggressive behavior of adolescents. An important component of autoaggression is the emotional (regulatory) component, which determines the process of internal separation from the younger preschool age and contributes to the manifestation of aggression in adolescents. The objectives of the study were to identify the theoretical foundations of the association of autoaggressive behavior of adolescents with internal separation and to substantiate them with empirical results. It was found that adolescents with a high level of autoaggression are characterized by depression, low self-esteem and efficiency, which determined the content of the program for the prevention of autoaggressive behavior in adolescence. The successful implementation of the program in real school conditions provides an opportunity for other educational institutions to carry out preventive measures to prevent adolescent autoaggression.

Keywords: separation, auto-aggressive behavior, adolescents, depression, prevention, digital environment, digitalization.

Актуальность

Проблема аутоагрессивного поведения личности является объектом пристального внимания в отечественной и зарубежной психологии в течение многих десятилетий. В психоаналитической парадигме аутоагрессия предстает как защитная реакция, как вид вытеснения, которая проявляется, когда агрессивные импульсы не могут быть направлены наружу. Если враждебность не находит выхода на внешнем объекте (будь - то первичный источник раздражения или его замена), она направляется внутрь, на самого индивида [5]. С точки зрения теории фрустрации, агрессия, вызванная влиянием фрустрации, но которая не нашла свой объект или по тем или иным причинам не смогла выйти наружу и нанести вред объекту (то есть достичь своей цели), перенаправляется во внутрь и превращается в аутоагрессию [17].

Большой вклад в изучение феномена аутоагрессии внес К. Меннингер, выделив две формы проявления аутоагрессивного поведения [16]. Первая форма – аутодеструкция, понятие, которое часто используют как синоним слова аутоагрессия. Однако аутодеструкция, являясь саморазрушающим поведением, в отличие от аутоагрессии, чаще всего носит случайный характер, то есть, самовредительство человек производит непреднамеренно, не задумываясь о последствиях (например, опасная работа, экстремальный вид спорта, вредные привычки). Вторая форма аутоагрессивного поведения по теории К. Меннингера – самоповреждение, то есть осознанное нанесение себе физического вреда, которое имеет следующие характеристики: влияние стресса на возникновение агрессии; ожидание результата и реакции окружающих.

Есть и другая позиция в данном вопросе, в соответствии с которой А.В. Калугин, например, не разделяет эти понятия, доказывая, что существует как аутоагрессивная аутодеструкция, так и аутодеструктивная аутоагрессия [11]. И оба эти процесса, по мнению ученого, носят осознанный и преднамеренный характер. Позволим себе не в полной мере согласиться с данными подходами к феномену аутоагрессии в плане однозначности его интерпретации, так как придерживаемся мнения А.А. Реана, который считает аутоагрессию сложным и многогранным феноменом, утверждая, что аутоагрессивность представляет собой не просто черту личности, а целый комплекс характеристик, которые могут проявляться на разных уровнях и в разных сферах, в том числе (и достаточно часто) в эмоциональной (регулятивной) [20].

Что касается дискуссии о том, что аутоагрессия (или аутодеструкция) может носить осознанный, либо неосознанный характер, мы можем предположить, что данные критерии, через которые она определяется, не являются ключевыми, так как учитывая принадлежность аутоагрессии к эмоциональной сфере, мы должны иметь ввиду, что эмоциями управлять достаточно сложно, они не зависят от осознанности/неосознанности, а, скорее,

от импульсивности, фрустрационного всплеска, или порыва, который остановить почти невозможно. Подчеркнем еще один важный момент: инерцию самоповреждающего действия, которое сродни дереализации (когда человек выходит за пределы реальности, одновременно становясь и наблюдателем, и действующим). Как правило, такая ситуация практически не управляема, и человек совершает самоповреждение как бы помимо своей воли, под влиянием эмоционального шока.

Теоретическое обоснование

В исследованиях аутоагрессии можно встретить ряд факторов, влияющих на аутоагрессивное поведение. Среди них чаще всего выделяют влияние семьи и социальные условия, подчеркивая при этом, что неблагоприятные условия в семье, такие, как насилие, отсутствие эмоциональной поддержки могут в значительной степени увеличить риск аутоагрессивного поведения. Полагаем, что данные факторы, без сомнения, являются значимыми, однако в новой цифровой реальности они не исчерпывающие. На данный момент существует немного исследований, в которых аутоагрессия связывалась бы с процессами цифровизации общества и цифровой среды.

Цифровая среда возникла благодаря процессам цифровизации, которые в общем виде описываются как переход с аналоговой формы передачи информации на цифровую. Однако не все так просто, цифровая среда не возникнет благодаря только «оцифровке» информации или процессам автоматизации рабочих процессов. А. Марей отмечает, что «цифровизация – это в меньшей степени про технологии, а в большей – про культуру, про изменения и про модель взаимодействия» [13]. В англоязычной литературе цифровая среда понимается как интегрированные коммуникационные среды (электронные, цифровые и беспроводные устройства), в которых происходит общение, взаимодействия, управление контентом и так далее.

В.И. Панов считает, что «цифровая среда – система условий и возможностей, подразумевающая наличие информационно–коммуникационной инфраструктуры и предоставляющая человеку набор цифровых технологий и ресурсов для самореализации, личностно–профессионального развития, решения различных бытовых и профессиональных задач» [19]. Погружение в цифровую среду влияет на психосоциальное развитие личности. Что касается общения, то в виртуальной среде оно «позволяет находить единомышленников и друзей. Это особенно значимо для детей и подростков, испытывающих коммуникативные барьеры, для людей с ограниченными возможностями.

Сложно отрицать позитивную роль появления и распространения цифровых технологий, но нельзя не принимать во внимание социальные риски и угрозы» [2]. Более того, как считает В.И. Панов, в этой среде инструменты цифровизации (гаджеты, например) наделяются индивидом субъектными качествами, так как обладают способностью воздействовать на индивида не только физиологически (яркость экрана, громкость, излучение и т.п.), но и психологически [19].

Цифровая среда в общем понимании, представляет собой совокупность информационно-коммуникационных технологий и элементов инфраструктуры, обеспечивающих взаимодействие между людьми в рамках цифрового пространства. Иными словами, она включает в себя сетевые ресурсы, программное обеспечение, цифровые устройства и сервисы, способствующие передаче, обработке, хранению и обмену информацией [6]. Более того, в цифровой среде ее инструменты выполняют для индивида функцию партнёра по общению, так как она должна быть представлена ее непосредственными субъектами – гаджетами. Как правило, первые гаджеты, с которыми соприкасаются дети, – это личные устройства их родителей или близких взрослых. Телефоны, компьютеры, планшеты и похожие гаджеты изначально не ориентированы на ребенка и предназначены для решения «взрослых» задач (хранение, воспроизведение, обработка информации). Возможности этих устройств, которые оказываются привлекательными для детей (просмотр мультфильмов, игры и так далее), являются их дополнительными функциями. В то же время в последние годы появляется все больше устройств, созданных специально для детей. К их числу можно отнести игрушки, подключенные к Интернету, книги для детей с QR-кодами, книги и раскраски с дополненной реальностью [19].

Новые субъекты общения по-новому воздействуют на человека, его психические состояния, изменяя его когнитивные, аффективные и даже поведенческие процессы и структуры [12]. Получается, таким образом, что технические средства субъективируются человеком и наделяются способностью выполнять субъектные функции как субъект (квазисубъект) – когда информационная среда наделяется индивидом субъектными качествами (субъектифицируется). В этом, последнем случае, информационная среда, оказывая на индивида субъектное (или квазисубъектное) воздействие, изменяет его. Индивид общается, например, с компьютером (Интернетом) как с «живым собеседником», постепенно сепарируясь при этом от близких, значимых для него людей. Как это происходит?

Сепарация в переводе с латинского (от лат. *separatio*) обозначает отделение. Психологическая сепарация – это термин, предложенный для описания двух взаимосвязанных процессов, постепенно разворачивающихся в ходе психического развития: ухода от объекта или прекращения с ним каких-либо отношений [15]. Процесс сепарации привычно соотносится с подростковым и юношеским возрастом, когда, согласно большинству исследователей, происходит интеграция личностной идентичности, а также ориентация юноши или девушки на референтную группу сверстников. Несмотря на устойчивость мнения именно о подростковой сепарации, следует указать на процессуальный характер этого явления, истоки которого лежат в младенчестве и в раннем детстве.

Что же происходит с ребенком в процессе сепарации, либо подростком в условиях цифровой среды? Попытаемся представить новые грани и феномены в этом сложном и многослойном процессе. Сепарацию принято разделять на

внутреннюю и внешнюю. По данным отечественных авторов, в детстве внешняя и внутренняя сепарация основаны на привязанности ребенка к родителю, нарушение этой связи может препятствовать развитию индивидуальности и автономности [9]. Тем не менее, этот процесс является природосообразным, так как он необходим для формирования личностного самоопределения, когда юноша уже в полной мере осознает свою индивидуальность. Данный этап в психологии развития личности принято определять, как процесс индивидуации.

Согласно М.Малер, внутренняя сепарация начинается достаточно рано [14]. К трем годам, у ребенка, в результате накопления опыта восприятия собственной матери происходит консолидация индивидуальности и наблюдается эмоциональная константность объекта. Как отмечает Э.Эриксон, он способен ощущать свободу самовыражения, «распоряжаться собой без утраты самоуважения» [4]. Если включить в этот процесс цифровую среду, которая в этом возрасте уже «захватывает» ребенка в виде различных гаджетов, виртуальных игр, специальных игрушек, то уже здесь процесс сепарации приобретает особые черты, которые, как уже было сказано, начинают свое воздействие на самые разные сферы психики ребенка. В своих исследованиях А.В. Карпов (2021) отдельное внимание обращает на такие важные функции психики ребенка, как когнитивная, поведенческая и регуляторная (последняя, в большой степени, зависит от неравновесных эмоций). Опираясь на классические работы зарубежных психологов о сепарации, Н.Е. Харламенкова, переводя значение термина «сепарация» в контексте наших, российских традиций становления личности, определяет ее как «сепарацию разделения» [8: 9]. Принято считать, что процесс «сепарации разделения», который, кстати, уже можно определять, как внешнюю сепарацию (с включением в нее и процессов внутренних) в силу поведенческих характеристик этого процесса, становится заметным значительно позднее, чем внутренняя сепарация, и при этом часто бывает травматичным и для близких взрослых, и для самого ребенка (подростка).

Таким образом, зарубежные и отечественные психологи, исследуя проблему сепарации, часто связывают ее с привязанностью и рассматривают этот процесс в разных социальных и семейных обстоятельствах. Неблагоприятное развитие процесса сепарации в этой связи характеризуется через ненадежную привязанность, соответственно, «правильная» сепарация – с надежной привязанностью. Крайне неблагоприятные обстоятельства, которые, без сомнений, оказывают психотравмирующее воздействие на ребенка, определяют, как дезорганизованную привязанность. Дети с таким типом привязанности более тревожны, агрессивны, они плохо управляют своими состояниями, могут быть демонстративными или замкнутыми. Слабым звеном у них оказывается сфера эмоциональная (регуляционная).

Вернемся к анализу процессов цифровизации и остановимся на известной классификации поколения детей, которое формировалось и формируется в цифровой среде. Это так называемое поколение Z, или зумеры (от англ. Generation Z), – люди, родившиеся примерно между 1997 и 2012 годами. Они с

самого детства погружены в цифровую среду и выросли с доступом к смартфонам, компьютерам, социальным сетям и интернету. Это делает их очень уверенными пользователями технологий.

По мнению Г.В. Солдатовой, современные дети и подростки характеризуются гиперподключенностью, то есть, проводят в интернете в разы больше времени, чем положено по нормативам [23; 24]. И, вполне естественно, что постепенно они персонализируют свои устройства. Это «электронный друг» или «любимая вещь», без него они «не представляют своей жизни». Подростки также нередко испытывают к своим смартфонам и компьютерам эмоциональную привязанность. И когнитивные, и эмоциональные привязанности, –отражение феномена «расширенной личности», интегрирующей цифровые устройства как часть себя. Расширение своих возможностей и функциональная «достройка» за счет цифровых технологий представляется неизбежным процессом в современном обществе, и в его авангарде оказывается подрастающее поколение» [24].

Какого же цифрового человека мы получаем в итоге? По мнению Н.Я. Большуновой, невосполнимы потери субъекта, жестко вовлеченного в виртуальное пространство, такие, как утрата уважения к чувствам своим и другого, поскольку важным является лишь рейтинг, измеряемый «кликами» [1]. На первый план выходят мотивы самопрезентации себя в сети, утрачиваются переживания собственной ответственности за дело и так далее. Все это актуализирует переживание одиночества, отчужденности, беспокойства в коммуникативных отношениях социального пространства, порождает различного рода страхи, недоверие к человеческим проявлениям. Понятно, что в подобной ситуации личность утрачивает свою автономность, у нее увеличивается риск аутоагрессивного поведения, все меньше становится возможностей проговаривать важные для нее вещи, так как субъектом становится не живой человек, а технологизированный объект. Считаем данную проблему актуальной и, в связи с этим, на примере респондентов подросткового возраста провели исследование, в котором не явную, но значимую роль будет играть цифровая среда, та самая среда, которая влияет на субъектность личности, превращая ее в расширенную, дополненную цифровыми устройствами и являющуюся частью цифровой цепочки, звеном, теряющую ответственность и суверенность.

Аутоагрессивное поведение в подростковом возрасте имеет серьезные и долгосрочные последствия для физического, психического и социального благополучия. Раннее выявление, своевременное обращение за помощью и комплексный подход к коррекции и профилактике являются важными для минимизации негативного влияния аутоагрессивного поведения на жизнь подростка и предотвращения попыток суицида. Изучение механизмов развития и факторов аутоагрессивного поведения позволит разработать эффективные стратегии профилактики лечения. Если не уделять внимание психическим состояниям ребенка, то аутоагрессивные акты могут повлечь за собой

последствия, которые затрагивают физическое и психическое здоровье подростка:

- физические последствия включают в себя повреждения покровов кожи, употребление вредных веществ, что может привести к серьезным травмам, а в крайнем случае даже к летальному исходу (смерти или суициду);

- психологические последствия тесно связаны с невротическими и депрессивными расстройствами, сниженной самооценкой, повышенной тревожностью, фрустрацией и депривацией, а также с депривацией, что усугубляет эмоциональную нестабильность подростка и закрепляет в его психике данный паттерны поведения;

- социальные последствия связываются с тем, аутоагрессивные акты не нормализованы обществом, подросток может столкнуться с осуждением, что может ухудшить его социальную адаптацию;

- значительно повышается риск суицидальных попыток и завершённых суицидов. Аутоагрессивные акты можно рассматривать как «репетицию» самоубийства, а также как фактор, снижающий болевой порог и уменьшающий страх перед смертью.

В связи с увеличением проявлений аутоагрессии у подростков крайне востребованной становится профилактическая работа по предупреждению негативных и трагических последствий. По мнению Н.Г. Тормосиной, продуктивнее всего такую работу проводить в условиях общеобразовательной школы, проводить не только профилактику, но и коррекцию аутоагрессивного поведения. используя, а главной ее целью является совокупность коррекции и профилактики, а также укрепление психологического здоровья подростков [25]. Главной задачей при работе с подростками, по мнению В. Оклендер, должна стать помощь специалиста-психолога в предоставлении им возможности “открыть окна и двери в их внутренний мир”, помогающие выражать свои эмоции и чувства, выявить скрытые мотивы поведения или заблокированные чувства, которые мешают процессу эмоционального роста [18]. Н.Г. Тормосина, например, предлагает свою модель профилактической работы, включающую в себя диагностику, для выявления рисков аутоагрессивного поведения, групповую психолого-профилактическую работу с подростками в формате программы тренинговых занятий [25]. Психологу, работающему в системе образования, для выявления риска и профилактики аутоагрессивного поведения необходимо методическое сопровождение, в котором будет предложен алгоритм профилактики, заключающий в себе диагностику, профилактику, коррекцию и мониторинговые инструменты [7].

Для достижения максимальных результатов эффективности психолого-профилактических и психокоррекционных мероприятий по снижению риска аутоагрессии у подростков В.А. Закондырина рекомендует проводить как в групповую, так и индивидуальную работу без выделения группы риска. Мероприятия также должны включать в себя социально-психологические тренинги с обучением техникам релаксации [26]. В профилактической работе с подростками максимальную эффективность показывают: арт-терапия, методы

игровой терапии, групповая дискуссия, ролевые игры, а также анализ проблемных ситуаций. Б.П. Яковлев, Г.Д. Бабушкин, Н.Р. Усаева считают, что основной формой работы с аутоагрессивным поведением является создание психолого-педагогических программ по предупреждению и сопровождению школьников на базе начальной, средней высшей школы с целью гармонизации их отношений с окружающим миром и самим собой [10].

Материалы и методы

Исследование проводилось с использованием следующих методов и методик:

- методы: тестирование, формирующий эксперимент;
- методики: опросник «Склонность к девиантному поведению» (авторы Э. В. Леус, А. Г. Соловьев); опросник детской депрессии М. Ковака (в адаптации С.В. Волковой и А.Б. Холмогоровой).

Статистическая обработка данных реализовывалась в программе Statistica v.13 с применением U-критерия Манна-Уитни, T-критерия Уилкоксона.

Исследование проводилось в групповой форме (тестирование, тренинговые мероприятия) после вводной беседы. В процессе проведения обследования отслеживались личностные проявления респондентов как в процессе тестирования, так и во время тренингов. Всего состоялось 8 тренинговых занятий продолжительностью в 1,5 часа. Упражнения были нацелены на стабилизацию эмоциональной сферы подростков.

Исследование

В исследовании приняли участие 104 респондента, среди них 39 девушек и 65 юношей МБОУ школы №104 им. М. Шаймуратова г. Уфы. Группа испытуемых с высоким и средним уровнем риска аутоагрессивного поведения состояла из 31 ученика, контрольная группа из 16-ти учащихся, а экспериментальная группа из 15-ти человек.

Таблица 1.

Результаты обработки шкалы «Аутоагрессивное поведение» опросника Э.В. Леус и А.Г. Соловьева «Склонность к девиантному поведению»

Шкалы	Кол-во исп.	Минимум	Максимум	Среднее значение	Стандартное отклонение
Аутоагрессивное поведение	104	0	25	8,5	6

На основании данных, представленных в таблице 1, можно увидеть, что среднее значение (8,5) из возможного максимума 25 баллов. Это указывает на то, что у большинства респондентов из 104 испытуемых показатели по шкале «Аутоагрессивное поведение» принимают минимальные значения. Это может свидетельствовать о преобладании адаптивных стратегий у большинства подростков. Стандартное отклонение ($SD=6$) демонстрирует умеренную вариативность в выборке. Исходя из этого значения, мы понимаем, что большее количество результатов варьируются в диапазоне низких значений от 2,5 до

14,5 баллов. Графически полученные результаты представлены на рисунке 1: пики частоты находятся в диапазоне 5-10 баллов, при этом, распределение шкалы «Аутоагрессивное поведение» отлично от нормального и не подчиняется закону распределения Гаусса по критерию Шапиро-Уилка.

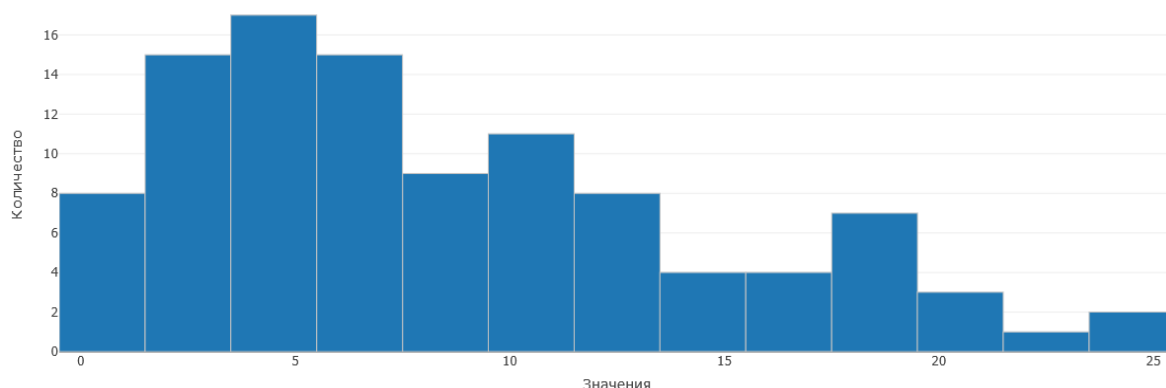


Рисунок 1. Уровневое распределение показателей аутоагрессивного поведения по результатам опросника Э.В. Леус и А.Г. Соловьева «Склонность к девиантному поведению»

Ниже на рисунке 2 представлено распределение уровней аутоагрессивного поведения среди испытуемых подросткового возраста: у 67% испытуемых фиксируется низкий уровень, что указывает на отсутствие признаков аутоагрессивного поведения, у 30% - средний уровень, отражающий ситуативную предрасположенность к такому поведению и лишь у 3% участников опроса отмечается высокий уровень данных, демонстрирующий сформированную модель аутоагрессивного поведения.

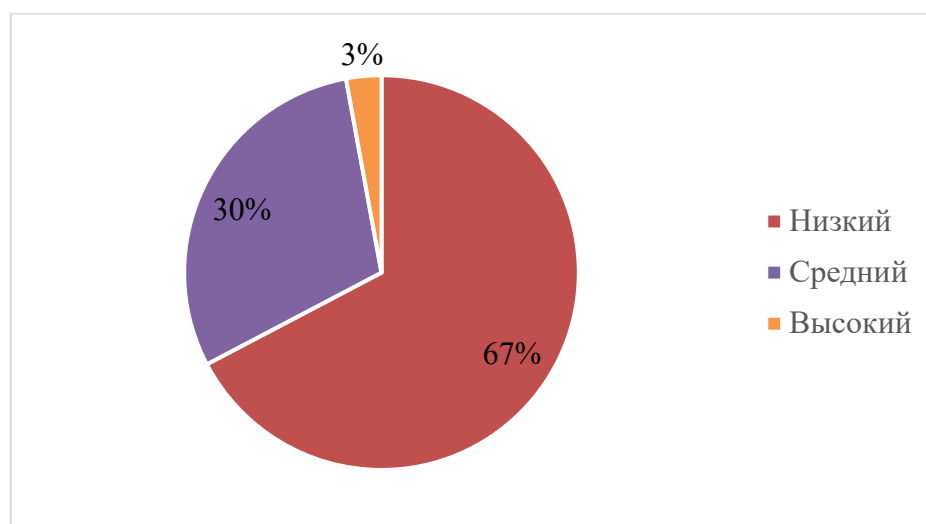


Рисунок 2. Данные диагностики по шкале «Аутоагрессивное поведение» опросника Э.В. Леус и А.Г. Соловьева «Склонность к девиантному поведению»

Далее, мы выделили из общей выборки испытуемых со средним и высоким уровнем склонности к аутоагрессивному поведению. Затем поделили

выборку на контрольную (16 человек) и экспериментальную (15 человек) группы.

Результаты сравнения значений показателей депрессии по опроснику детской депрессии М. Ковака (в адаптации С.В. Воликовой и А.Б. Холмогоровой) между контрольной и экспериментальной группами на предварительной стадии исследования представлены в таблице 2. Статистическая значимость различий определялась с помощью U-критерия Манна-Уитни для независимых выборок.

Таблица 2.

Результаты сравнительного анализа показателей депрессии по «Опроснику детской депрессии» М. Ковака с применением U-критерия Манна-Уитни (между контрольной и экспериментальной группами) до тренинговых мероприятий

	Сумма рангов эксп. группы	Сумма рангов контр. группы	U	N _{экс}	N _{конт}	Уровень значимости p
Общий показатель депрессии	256	240	104	15	16	0,54
Негативное настроение	251	245	109	15	16	0,68
Межличностные проблемы	286	210	74	15	16	0,07
Неэффективность	255	241	105	15	16	0,57
Ангедония	248,5	247,5	111,5	15	16	0,74
Негативная самооценка	249,5	246,5	110,5	15	16	0,71

Как видно из таблицы 2, ни по одному из индексов опросника детской депрессии значимых различий не обнаружено.

Далее рассмотрим результаты сравнительного анализа показателей депрессии по «Опроснику детской депрессии» в экспериментальной группе до и после эксперимента. При сопоставлении индексов депрессии использовался непараметрический Т-критерий Уилкоксона для связанных выборок (таблица 3).

Как и предполагалось, исходя из основной гипотезы нашего исследования, по всем показателям депрессии различия в экспериментальной группе оказались значимыми на уровне $p=0,05$. В наибольшей степени улучшились показатели общей депрессии, межличностных проблем и ангедонии. На рисунке 3 приводится сопоставительная диаграмма для общей депрессии.

Таблица 3.

Результаты сравнительного анализа показателей депрессии по «Опроснику детской депрессии» М. Ковака в экспериментальной группе до и после тренинговых мероприятий с применением Т-критерия Уилкоксона

Показатели	Средние значения до тренинговых мероприятий	Средние значения после тренинговых мероприятий	T	Уровень значимости p
Общая депрессия	62	54,7	6	0,003
Негативное настроение	60,6	54,7	15	0,02
Межличностные проблемы	65,4	54,2	4,5	0,001
Неэффективность	56,4	52,3	23	0,04
Ангедония	57,3	50,6	9,5	0,00
Негативная самооценка	59,5	53,7	13	0,01

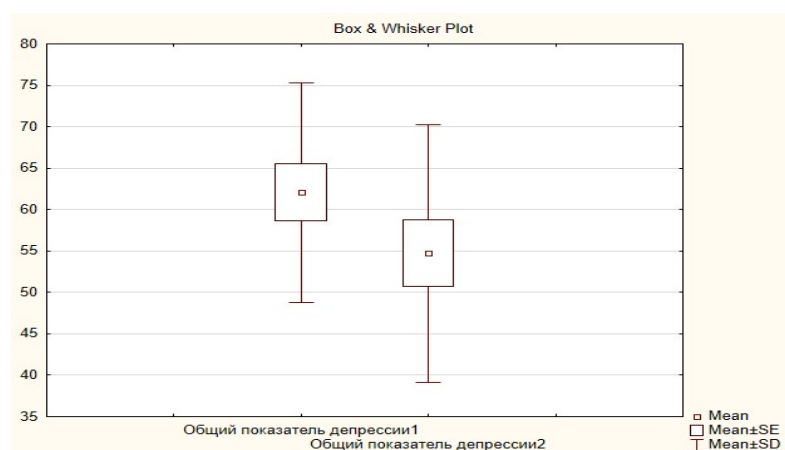


Рисунок 3. Различия по общему уровню депрессии в экспериментальной группе испытуемых

Аналогичным образом проводилось сравнение показателей депрессии в контрольной группе. Как и ранее, для сопоставления индексов депрессии использовался непараметрический Т-критерий Уилкоксона для связанных выборок. Различия по контрольной группе оказались менее значимыми (таблица 4).

По трем шкалам (общая депрессия, негативное настроение, ангедония) значимые различия не обнаружены. Тем не менее, значимое снижение эмоциональных показателей выявлено по уровню межличностных проблем и неэффективности. Отметим, что данные показатели, на самом деле, являются важными для интерпретации результатов нашей работы. Ребята обучаются в одной параллели, взаимодействуют и, возможно, начинают осознавать необходимость психологической помощи, которую оказывали их сверстникам.

Таблица.4.

Результаты сравнительного анализа показателей депрессии по «Опроснику детской депрессии» в контрольной группе до и после тренинговых мероприятий с применением Т-критерия Уилкоксона

Показатели	Средние значения до тренинговых мероприятий	Средние значения после тренинговых мероприятий	T	Уровень значимости p
Общая депрессия	59,8	61,8	51,5	0,39
Негативное настроение	59,6	61,2	42,5	0,32
Межличностные проблемы	58,4	63,8	27,5	0,04
Неэффективность	55,6	62,1	10,5	0,01
Ангедония	55,8	59,8	27,5	0,06
Негативная самооценка	57,5	59,2	44	0,59

Результаты и их обсуждение

Результаты сравнения экспериментальной и контрольной групп по уровню выраженности аутоагрессивного поведения и его профилактики позволяют заключить, что в подростковом возрасте действительно имеет место риск аутоагрессии, вызванный, в том числе, и условиями цифровой среды, в которой процесс сепарации, необходимый для самоопределения старшего подростка и юноши, характеризуется новыми факторами. В частности, тем, что на начальном этапе сепарации (в первую очередь, внутренней), значимых субъектов (близких взрослых) все чаще заменяют «достройки» за счет цифровых технологий. Подростки постепенно персонализируют свои устройства, нередко испытывая к своим смартфонам и компьютерам эмоциональную привязанность. Таким образом, сепарируясь от взрослого, подросток находит себе другого субъекта.

Выводы

Полученные результаты теоретического и экспериментального исследования позволили нам подтвердить важность профилактики аутоагрессивного поведения в подростковом возрасте. Мы не случайно в процессе анализа аутоагрессии и внутренней сепарации акцентировали свое внимание на эмоциональной сфере подростков, связали ее с внутренней сепарацией и цифровизацией, которая воздействует не только на когнитивную и поведенческую сферы, но и на эмоциональную (регулятивную). Уже в дошкольном возрасте ребенок теряет свою субъектность, так как значительную часть своего времени связан с цифровыми инструментами. Более того, внутренняя сепарация только лишь отчасти переходит во внешние поведенческие агрессивные реакции подростка. В подростковом возрасте она по-прежнему не теряет своего влияния и значимости, что нами было подтверждено. Все это дает основания полагать, что действительно в условиях новой цифровой среды и цифровизации начинают «работать» новые факторы и формируется новая нормальность личности, которую необходимо изучать не только в теоретических, но и эмпирических исследованиях.

Список литературы

1. Bol'shunova N.Ja. Digitalization of Education: Problems and Prospects [Cifrovizacija obrazovanija: problemy i perspektivy]. Napravlenija i perspektivy razvitija obrazovanija v voennyh institutah vojsk nacional'noj gvardii Rossijskoj Federacii: sbornik nauchnyh statej XII Mezhvuzovskoj nauchno-prakticheskoj konferencii s mezhdunarodnym [Directions and Prospects for the Development of Education in the Military Institutes of the National Guard Troops of the Russian Federation: Collection of Scientific Articles of the XII Interuniversity Scientific and Practical Conference with International Participation]. Novosibirsk, 2020, 39–45.
2. Buslaeva E.L. Cifrovizacija obshhestva kak faktor psihicheskogo i psihosocial'nogo razvitija mladshih shkol'nikov [Society digitalization as a factor of mental and psychosocial development of primary school children]. In: Vestnik MGLU. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki [Education and Pedagogical Sciences], 2020, 2 (835), 159-172
3. Buslaeva E.L. Features of the Development of the Younger Generation in Contemporary Conditions [Osobennosti razvitija podrastajushhego pokolenija v sovremennyh uslovijah]. Rossiya i mir: razvitie civilizacij. Fenomen razvitija radikal'nyh politicheskikh dvizhenij v Evrope: materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii [Russia and the World: Development of Civilizations. The Phenomenon of the Development of Radical Political Movements in Europe: Proceedings of the VIII International Scientific and Practical Conference]. Moscow, 2018. 261–263.
4. Erikson E.H. Childhood and Society, 2nd ed., New York, W.W. Norton, 1963. 445 p.
5. Fromm E. The Anatomy of Human Destructiveness. New York, Open Road, 2013. 521 p.
6. Galitsky E., Azarevich A. Digital Environment: Current State and Prospects of Regulation. In: Electronic Journal «Lawyer», 2024, №09 (1310).
7. Gerasimova V.V. Psihologicheskie aspekty profilaktiki autoagressivnogo povedenija u obuchajushhihsja obrazovatel'nyh organizacij: metodicheskoe [Psychological Aspects of the Prevention of Autoaggressive Behavior among Students of Educational Organizations: Methodological Manual]. Kazan, IRO RT, 2015. 56 p.
8. Harlamenkova N.E. Samoutverzhenie podrostka [Adolescent Self-Assertion]. Moscow, Institut psihologii RAN, 2007. 384 p.
9. Harlamenkova N.E., Kumykova E.V., Rubchenko A.K. Psihologicheskaja separacija: podhody, problemy, mehanizmy [Psychological Separation: Approaches, Problems, Mechanisms]. Moscow, Institut psihologii RAN, 2015. 367 p.
10. Jakovlev B.P., Babushkin G.D., Usaeva N.R. Psihologicheskie aspekty naprjazhennosti i konfliktologii [The Problem of Autoaggressive Behavior in Humans]. In: Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah [Psychopedagogy in Law Enforcement Agencies], 2014, 4 (59), 35-39.

11. Kaluev A.V. Mehanizmy vozniknovenija autodestruktivnogo povedenija u zhivotnyh i ego klassifikacija [Mechanisms of the Emergence of Autodestructive Behavior in Animals and Its Classification]. In: Vestnik zoologii [Bulletin of Zoology], 2000, 34 (1-2), 3-10.
12. Karpov A.V., Voronova A.T., Cifrovizacija i razvitie psihiki rebenka: vyzovy novogo vremeni [Digitalization and the Development of the Child's Psyche: Challenges of the New Era.]. In: Chelovecheskij capital [Human Capital], 2021, 8(152), 22-28
13. Koroljova L.G., Suhorukih A.V. «Cifrovizacija» ili gumanizacija obrazovanija: aktual'nost' aksiologicheskoy al'ternativy ["Digitalization" or the Humanization of Education: The Relevance of an Axiological Alternative]. In: Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Filosofija. Sociologija. Pravo [Scientific Notes of Belgorod State University. Series: Philosophy. Sociology. Law], 2019, 44 (3), 375–385.
14. Mahler M.S. A Study of the Separation-Individuation Process and Its Possible Application to Borderline Phenomena in the Psychoanalytic Situation. In: The Psychoanalytic Study of the Child, 1971, (26)
15. Mahler M.S., Gosliner B. J. On symbiotic child psychosis: Genetic, dynamic, and restitutive aspects. In: The Psychoanalytic Study of the Child. 1955, 10, 195–212.
16. Menninger K. Vojna s samim soboj [War with Oneself]. Moscow, EKSMO-Press, 2000. 477 p.
17. Miller N.E., Sears R.R., Mowrer O.H., Doob L.W., Dollard J. The frustration-aggression hypothesis. In: Psychological Review, 1941, 48 (4), 337-342. doi:10.1037/h0055861.
18. Oklender V. Okna v mir rebenka [Windows into the Child's World.]. Moscow, Nezavisimaja firma «Klass», 1997. 336 p.
19. Panov V.I., Patrakov Je.V. Cifrovizacija informacionnoj sredy: riski, predstavlenija, vzaimodejstvija: monografija [Digitalization of the Information Environment: Risks, Perceptions, Interactions]. Moscow, FGBNU «Psihologicheskij institut RAO»; Kursk, «Universitetskaja kniga», 2020. 199 p.
20. Rean, A.A. Psihologija izuchenija lichnosti [Psychology of Studying Personality]. St. Petersburg, Izd-vo Mihajlova V.A., 1999. 288 p.
21. Romanov I.V. Subektivnaja real'nost' kak informacionnaja model' so znanija [Subjective Reality as an Informational Model of Knowledge]. In: Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta. Obrazovanie i pedagogicheskie nauki [Vestnik of the Moscow State Linguistic University. Education and Pedagogical Sciences], 2019, 4 (833), 262–275.
22. Soldatova G. V., Rasskazova E. I. Psihologicheskie modeli cifrovoj kompetentnosti rossijskikh podrostkov i roditel'ej [Psychological Models of the Digital Competence of Russian Adolescents and Parents]. In: Nacional'nyj psihologicheskij zhurnal [National Psychological Journal], 2014, 2 (14), 25–31.

23. Soldatova G.V., Rasskazova E.I., Nestik T.A. Cifrovoe pokolenie Rossii: kompetentnost' i bezopasnost': monografija [The Digital Generation of Russia: Competence and Safety: Monograph]. Moscow, Smysl, 2017. 375 p.
24. Soldatova G.V., Rasskazova E.I., Vishneva A.E., Teslavskaja O.I., Chigar'kova S.V. Rozhdennye cifrovymi: semejnyj kontekst i kognitivnoe razvitie [Born Digital: Family Context and Cognitive Development]. Moscow, Akropol', 2022, 337 p.
25. Tormosina N.G., Medvedeva N.I. Autodestruktivnoe povedenie v podrostkovom vozraste: genezis, psihologicheskaja diagnostika, profilaktika [Self-Destructive Behavior in Adolescence: Genesis, Psychological Assessment, Prevention]. Stavropol': Litera, 2011. 171 p.
26. Zakondyrina V.A. O rezul'tatah issledovanij po vyjavleniju psihologicheskogo portreta podrostkov so sklonnost'ju k autoagressivnomu suicidal'nomu povedeniju [On the Results of Research Identifying the Psychological Profile of Adolescents Prone to Autoaggressive Suicidal Behavior]. In: Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta [Scientific works Moscow Humanitarian University], 2007, 68, 109-111.

УДК 159.923.2

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

С.И. Дьяков, В.В. Куповец

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
Херсон, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию психологических факторов самоактуализации личности в подростковом возрасте. В работе рассматриваются теоретические подходы к пониманию самоактуализации, а также выделяются ключевые личностные характеристики, влияющие на данный процесс. Эмпирическое исследование, проведенное на выборке подростков 15–16 лет, позволило выявить, что ведущими факторами самоактуализации являются уверенность в себе и коммуникабельность. Для проверки гипотезы был внедрён психологический тренинг, направленный на развитие данных качеств. Результаты продемонстрировали значимый рост показателей самоактуализации в экспериментальной группе, что подтверждает эффективность разработанной программы. Новизна исследования заключается в эмпирическом подтверждении влияния указанных факторов на процесс личностного роста подростков в условиях школьной среды.

Ключевые слова: самоактуализация, подростковый возраст, уверенность в себе, коммуникабельность, психологические факторы, тренинг.

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PERSONALITY SELF-ACTUALIZATION IN ADOLESCENCE

S.I. Dyakov. V.V. Kupovets

Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of psychological factors of personality self-actualization in adolescence. The paper discusses theoretical approaches to understanding self-actualization, and highlights key personality characteristics that influence this process. An empirical study conducted on a selection of 15-16-year-old adolescents revealed that self-confidence and sociability are the leading factors of self-actualization. To test the hypothesis, a psychological training program aimed at developing these qualities was implemented. The results demonstrated a significant increase in self-actualization indicators in the experimental group, confirming the effectiveness of the developed program. The novelty of the study lies in the empirical confirmation of the influence of these factors on the personal growth process of adolescents.

Keywords: self-actualization, adolescence, self-confidence, communication skills, psychological factors, training.

Актуальность

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что самоактуализация личности в подростковом возрасте имеет множество преимуществ для будущего поколения. Подросток, стремящийся к самоактуализации, лучше понимает свои способности и интересы, осознаёт жизненные цели и способы их достижения. Самоактуализирующиеся юноши и девушки более склонны к принятию себя, что снижает уровень тревожности и способствует формированию позитивной «Я-концепции».

Самоактуализация включает в себя умение управлять собственными эмоциями, проявлять эмпатию к другим, а также выстраивать здоровые межличностные отношения. Такие подростки более успешны в социальной адаптации, чаще проявляют инициативу, открыты к новым видам деятельности, что способствует развитию креативности и инновационного мышления.

Проблема самоактуализации личности широко освещалась в работах как зарубежных (А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Фромм), так и отечественных авторов (Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, О.В. Лебедева, Л.Н. Степанова, З.Р. Хайрова и др.). Однако остаётся недостаточно исследованным вопрос о роли уверенности в себе и коммуникабельности в формировании способности к самоактуализации именно в подростковом возрасте.

Современные исследования подчеркивают влияние социокультурного контекста на самоактуализацию. Например, в условиях цифровизации общества подростки сталкиваются с новыми вызовами, такими как онлайн-коммуникация и виртуальные социальные сети, которые могут как способствовать, так и препятствовать развитию уверенности и коммуникативных навыков.

Исследования последних лет (например, работы Дж. Твенге о поколении «iGen») показывают, что чрезмерное использование гаджетов может снижать уровень личного взаимодействия, что негативно сказывается на самоактуализации. В российском контексте, учитывая специфику школьной системы, важно учитывать роль образовательной среды в формировании этих качеств. Таким образом, данное исследование учитывает не только внутренние психологические факторы, но и внешние влияния, что добавляет глубины анализу.

Концепция самоактуализации была впервые введена А. Маслоу в рамках его теории иерархии потребностей, где самоактуализация представлена как высшая потребность, возникающая после удовлетворения базовых нужд, таких как физиологические, безопасность, любовь и уважение. Согласно Маслоу, самоактуализирующиеся личности характеризуются реалистичным восприятием мира, принятием себя и других, спонтанностью, автономией и способностью к пиковым переживаниям. В контексте подросткового возраста эта теория особенно актуальна, поскольку данный период связан с формированием идентичности и поиском смысла, как отмечал Э. Эриксон.

Гуманистический подход К. Роджерса дополняет идеи Маслоу, подчеркивая роль безусловного позитивного отношения и эмпатии в развитии личности. Роджерс утверждал, что самоактуализация происходит в условиях конгруэнтности между реальным и идеальным "Я", что способствует внутреннему росту. В отечественной психологии аналогичные идеи развивались в работах А.Н. Леонтьева, где акцент делается на деятельности как основе личностного развития, и Б.Г. Ананьева, подчеркивающего интеграцию биологического, социального и индивидуального в структуре личности.

Современные исследования, такие как работа О.В. Ляпины, посвященная самоактуализации подростков, выделяют широкий спектр проявлений, включая эмоциональную зрелость, креативность и социальную адаптивность. Кроме того, в контексте девиантного поведения, как показано в диссертациях по психологии отклоняющегося поведения, самоактуализация может служить защитным фактором, снижая агрессивность и повышая саморегуляцию. Исследования на одаренных подростках (например, по депрессии и самоактуализации) указывают на связь между отсутствием самоактуализации и повышенным риском эмоциональных расстройств, что подчеркивает необходимость вмешательств в школьной среде.

Теория самоопределения (Self-Determination Theory) Э. Деси и Р. Райана добавляет понимание роли автономии, компетентности и связанности в достижении самоактуализации, что особенно важно для молодежи в периоды перехода. Эти теоретические основы легли в основу эмпирического исследования, позволяя сформулировать гипотезы о ключевых факторах.

Материалы и методы

С целью изучения психологических факторов, влияющих на самоактуализацию подростков, и определить эффективность психолого-педагогических средств их развития было проведено исследование.

В качестве гипотезы исследования были выдвинуты следующие предположения:

- уровень самоактуализации выше у подростков с развитой коммуникабельностью;
- подростки с высокой уверенностью в себе чаще демонстрируют стремление к личностному росту;
- внедрение тренинга, направленного на развитие указанных факторов, повысит уровень самоактуализации.

Методы исследования: анализ литературы, психодиагностическое тестирование (САТ, САМОАЛ, тест уверенности в себе А.М. Прихожан), наблюдение, а также математико-статистические методы (корреляционный анализ Пирсона, U-критерий Манна–Уитни).

Выборка: 32 подростка (15–16 лет), учащиеся 10 класса ГБОУ «СОШ № 33 им. Героя Советского Союза В.И. Герасимова», разделенные на экспериментальную и контрольную группы.

Исследование

В рамках исследования было проведено несколько этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе была проведена первичная диагностика уровня самоактуализации у всех участников (32 подростка). Результаты показали следующие распределения:

Таблица 1.

Распределение уровня самоактуализации по шкале САМОАЛ на констатирующем этапе

Уровень самоактуализации	Количество (n=32)	Процент (%)	Средний балл	Стандартное отклонение
Низкий (<50)	13	40,6	38,5	6,2
Средний (50–70)	14	43,8	58,3	7,1
Высокий (>70)	5	15,6	78,9	5,4

Из таблицы видно, что на констатирующем этапе 40,6% подростков показали низкий уровень самоактуализации, что свидетельствует о наличии трудностей в самоосознании и развитии личностного потенциала. 43,8% находятся на среднем уровне, что указывает на наличие базовых навыков саморазвития. Только 15,6% подростков достигли высокого уровня самоактуализации, что является относительно низким показателем. Это подчеркивает необходимость более целенаправленной работы по развитию личностных качеств у подростков. Кроме того, анализ индивидуальных профилей показал, что подростки с низким уровнем чаще сообщали о проблемах в общении со сверстниками и неуверенности в своих решениях, что коррелирует с теоретическими предпосылками о роли этих факторов.

В рамках формирующего этапа проводился психологический тренинг, направленный на развитие уверенности в себе и коммуникативных навыков. Тренинг включал в себя 8 занятий, каждое из которых было ориентировано на

развитие конкретных аспектов самоактуализации: уверенности, коммуникабельности, креативности и самопринятия.

На формирующем этапе исследования был реализован специально разработанный психологический тренинг, который состоял из восьми занятий. Основной целью тренинга было развитие уверенности в себе, коммуникативных навыков и других характеристик, способствующих самоактуализации подростков. Тренинг был направлен на комплексное воздействие на личностное развитие подростков через осознание их ценностей, развитие социальных навыков и повышение уровня самоуважения.

Программа тренинга включала следующие занятия:

Занятие 1: Введение в самоактуализацию. На этом занятии подростки познакомились с понятием самоактуализации и её важностью для личностного роста. Для мотивации было проведено упражнение "Колесо жизни", позволяющее участникам оценить различные сферы их жизни (учёба, отношения с семьёй, здоровье, увлечения и т.д.) и выявить области, требующие улучшения. Занятие направлено на осознание подростками необходимости в саморазвитии. В ходе обсуждения участники делились личными примерами, что способствовало групповой сплоченности.

Занятие 2: Развитие уверенности. На втором занятии основной акцент был сделан на укрепление самоуважения и уверенности в своих силах. Использовались методики аффирмаций и визуализации успеха, чтобы подростки могли лучше представить себя успешными и уверенными. Также проводилась ролевая игра «Выступление перед классом», где участники тренировали уверенность в публичных выступлениях. Обратная связь от группы помогла участникам увидеть свои сильные стороны.

Занятие 3: Коммуникабельность. Это занятие было направлено на развитие навыков общения и активного слушания. Использовались различные упражнения на улучшение межличностного взаимодействия, например, «Доверительный круг», где участники делились личными переживаниями и учились слушать и понимать других. Добавлено упражнение на невербальную коммуникацию для углубления понимания.

Занятие 4: Самопринятие. Основное внимание было уделено принятию своих недостатков и работе с самооценкой. Участники выполняли рефлексивное упражнение «Письмо себе», где писали письмо, в котором принимали свои слабые стороны и отмечали, что могут изменить для улучшения своей жизни. Занятие было ориентировано на развитие личной гармонии и внутреннего спокойствия. Включены элементы медитации для релаксации.

Занятие 5: Креативность. В данном занятии подростки занимались арт-терапией и мозговым штурмом идей. Они выполняли творческие задания, которые способствовали развитию креативного подхода к жизни, навыков самовыражения и нестандартного мышления. Примеры заданий включали создание коллажей о будущем.

Занятие 6: Мотивация и цели. Участники познакомились с методикой SMART (конкретные, измеримые, достижимые, релевантные, ограниченные по времени цели), которая помогает подросткам формировать реалистичные и достижимые цели. Занятие включало практику по созданию личных целей и составлению планов по их достижению. Обсуждены барьеры и стратегии преодоления.

Занятие 7: Социальная поддержка. В этом занятии подростки учились строить поддерживающие отношения в коллективе. Важной частью занятия было обсуждение проблем в группе и совместное решение различных конфликтных ситуаций. Включены ролевые игры на разрешение конфликтов.

Занятие 8: Итог и рефлексия. Заключительное занятие было посвящено рефлексии и подведению итогов. Участники делились своим опытом и полученными инсайтами. Также обсуждались дальнейшие шаги по улучшению личностного роста и развитой уверенности. Добавлена анкета для самооценки изменений.

В таблице 2 представлены результаты динамики изменений по ключевым шкалам методики САМОАЛ в экспериментальной группе до и после реализации тренинга.

Таблица 2.

Динамика изменений по шкале САМОАЛ в экспериментальной группе до и после тренинга

Шкала	До тренинга (средний балл)	После тренинга (средний балл)	p-уровень
Контактность	4,2	5,1	<0,05
Уверенность (самоуважение)	3,8	4,7	<0,01
Креативность	4,5	5,3	<0,05
Спонтанность	3,9	4,8	<0,01
Ориентация во времени	4,1	5,0	<0,01
Поддержка	4,0	4,9	<0,05

Данные таблицы 2, показывают значительные улучшения во всех измеряемых аспектах самоактуализации. Наибольшие улучшения наблюдаются по шкале «Уверенность (самоуважение)» и «Спонтанность», что подтверждает гипотезу о связи уверенности с развитием личностной зрелости. Также значительный рост наблюдается в «Контактности», что указывает на улучшение коммуникативных навыков подростков, что важно для развития их социальной адаптации. Эти изменения отражают не только статистическую значимость, но и практическую ценность, поскольку подростки отметили в отзывах улучшение в повседневных взаимодействиях.

На контрольном этапе проводилась повторная диагностика в обеих группах – экспериментальной и контрольной. Проведен сравнительный анализ (U-критерий Манна–Уитни). Это позволило оценить эффективность вмешательства.

Таблица 3.

Сравнение изменений уровня самоактуализации в экспериментальной и контрольной группе (U-критерий Манна–Уитни)

Группа	Средний балл до тренинга	Средний балл после тренинга	p-уровень
Экспериментальная	45,2	62,4	<0,05
Контрольная	46,7	47,5	>0,05

Контрольная группа показала минимальные изменения в уровне самоактуализации, что подтверждает отсутствие внешнего воздействия на эту группу. В отличие от нее, экспериментальная группа продемонстрировала значительный рост (увеличение на 37,9%), что говорит о высокой эффективности психологического тренинга.

Проведенный корреляционный анализ Пирсона выявил значимую взаимосвязь между уверенностью в себе и самоактуализацией ($r=0,58$, $p<0,01$), а также между контактностью и самоактуализацией ($r=0,62$, $p<0,01$). Эти данные подтверждают, что развитие коммуникативных навыков и уверенности напрямую влияет на способность подростков к самоактуализации.

Результаты и их обсуждение

Полученные результаты согласуются с теоретическими положениями А. Маслоу о иерархии потребностей, где самоактуализация является высшей ступенью, достижимой только при удовлетворении базовых нужд, включая социальные связи и самоуважение. Наше исследование дополняет эти идеи эмпирическими данными о роли конкретных факторов в подростковом возрасте, когда формируется идентичность (по Э. Эриксону).

Сравнивая с аналогичными работами, например, З.Р. Хайровой, мы видим, что уверенность и коммуникабельность играют ключевую роль не только в школьной среде, но и в предотвращении девиантного поведения. Однако наше исследование уникально тем, что фокусируется на школьной выборке и включает практический тренинг, показавший долгосрочные эффекты (повторная диагностика через месяц подтвердила устойчивость изменений). Аналогичные выводы можно найти в работах О.В. Ляпины, где подчеркивается, что самоактуализация в подростковом возрасте связана с эмоциональной зрелостью и социальной адаптацией, а также в исследованиях по одаренным подросткам, где отсутствие самоактуализации коррелирует с депрессией и низкой самооценкой.

Кроме того, интеграция теории самоопределения позволяет объяснить, почему развитие автономии и компетентности через тренинг приводит к росту самоактуализации. В контексте современных вызовов, таких как цифровизация, наши результаты подчеркивают необходимость баланса между онлайн- и офлайн-взаимодействиями для поддержания коммуникативных навыков.

Ограничения исследования включают небольшую выборку и фокус на одной школе, что ограничивает генерализацию. Будущие исследования могли бы расширить выборку на разные регионы и включить лонгитюдный дизайн для оценки долгосрочных эффектов.

Таким образом, результаты исследования подтвердили гипотезы о том, что уверенность в себе и коммуникабельность являются важными детерминантами самоактуализации подростков. Также был доказан высокий эффект от внедрения специально разработанного тренинга, направленного на развитие этих факторов. Полученные данные подтверждают выводы, сделанные в ряде предыдущих исследований, о том, что тренировки по развитию личных и социальных навыков могут существенно улучшить адаптивность подростков.

Выводы:

1. Самоактуализация подростков зависит от уровня уверенности в себе и коммуникабельности.
2. Разработка и внедрение психологического тренинга для развития этих факторов является эффективным способом повышения уровня самоактуализации.
3. Полученные результаты могут быть полезны для разработки психокоррекционных программ в школьной среде, направленных на поддержку подростков в их личностном росте и социальной адаптации.

Список литературы

1. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 352 с.
2. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
3. Хайрова З.Р. Психологические аспекты самоактуализации // Вестн. Моск. ун-та. 2021. № 4. С. 18–25.
4. Прихожан А.М. Тест уверенности в себе [Электронный ресурс]. URL: y18.pf/wp-content/uploads/Test-Uverennost-v-sebe.pdf [дата обращения 11.09.2025].
5. Лазукин А.В., Калина Н.Ф. Опросник САМОАЛ [Электронный ресурс]. URL: ultiurok.ru/files/modifitsirovannyi-oprosnik.html [дата обращения 11.09.2025].
6. Роджерс К. О становлении личностью. М.: Прогресс, 1994. 480 с.
7. Твенге Дж. iGen: Почему современные подростки такие и почему это хорошо. М.: Альпина Паблишер, 2020. 352 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ КУЛЬТУРНОГО РАЗНООБРАЗИЯ

Л.А. Жарич

МАОУ СШ№16, Красноярск, Россия,

А.К. Лукина

ФГАОУ ВО «Сибирский Федеральный Университет», Красноярск, Россия

Аннотация. Статья посвящена психолого-педагогическому анализу организации профориентационной работы в школе с гетерогенным составом учащихся. Описана структура социальной неоднородности учащихся и возникающие из-за этого проблемы в организации профориентационной работы. В статье дано теоретическое обоснование и описание целостной системы работы школы, направленной на формирование готовности к профессиональному выбору у старшеклассников в условиях инклюзии и культурного разнообразия. Описана структура готовности к профессиональному выбору, основные компоненты этой готовности и система работы школы по её формированию с учетом культурного разнообразия.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, культурное разнообразие, школа, жизненный выбор, социальное неблагополучие, культурные особенности, инклюзия.

FEATURES OF CAREER GUIDANCE WORK OF SCHOOLS IN CONDITIONS OF CULTURAL DIVERSITY

L.A. Zharic

Secondary School No. 16, Krasnoyarsk, Russia

A.K. Lukina

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the psychological and pedagogical analysis of the organization of career guidance in schools with a heterogeneous composition of students. The structure of students' social heterogeneity and the resulting problems in the organization of career guidance are described. The article provides a theoretical justification and description of an integrated school system aimed at developing readiness for professional choice among high school students in the context of inclusion and cultural diversity. The article describes the structure of readiness for professional choice, the main components of this readiness and the school's system of work on its formation, taking into account cultural diversity.

Keywords: professional orientation; cultural diversity, school; life choice; social disadvantage; cultural peculiarities; inclusion.

Актуальность

Современная школа –это сложный конгломерат микросистем, где одновременно сосуществуют и взаимодействуют представители разных культур, носители разных физических и ментальных особенностей, подростки с диаметрально противоположными ценностями, жизненными установками и социальным опытом. Сложившаяся же система воспитательной работы, подготовки к жизненному выбору не успевает адаптироваться к новой, усложнившейся реальности. Возникает острое противоречие между объективной потребностью в формировании готовности к профессиональному выбору у каждого старшеклассника и недостаточной теоретической и методической разработанностью подходов, способных учесть это многообразие. Преодоление этого противоречия требует переосмысления самих основ профориентационной деятельности, перехода от работы со «среднестатистическим» учеником к созданию гибкой, адаптивной и персонализированной системы, способной дать адекватный ответ на вызовы гетерогенной образовательной среды.

Актуальность разработки новых принципов и методов профориентационной работы в старшей школе обусловлена тремя мощными системными вызовами, которые определяют лицо современного образования.

Во-первых, это вызов поликультурности и полиэтничности. Классы в крупных городах и промышленных регионах все чаще становятся многонациональными. Дети, для которых русский язык не является родным, дети из семей мигрантов, носители иных культурных норм и традиций –это уже не исключение, а устойчивая характеристика образовательного ландшафта. Для этих учащихся профориентация осложняется целым комплексом барьеров: языковым препятствием, незнанием локальных особенностей рынка труда, культурными стереотипами (как собственными, так и со стороны окружающих) относительно «подходящих» и «неподходящих» профессий для представителей их этнической группы. Возникает риск маргинализации их профессиональных планов, замыкания в узком сегменте «этнических» ниш. В то же время, культурное разнообразие представляет собой и огромный ресурс –возможность обогатить представления всех школьников о мире профессий в глобальном контексте, воспитать кросс-культурную компетентность, столь востребованную в современной экономике [1].

Во-вторых, это вызов инклюзивного образования. Инклюзия, являясь безусловным гуманистическим достижением, радикально изменила состав школьных коллективов. В обычных классах сегодня учатся дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) различной нозологии: сенсорными, двигательными, интеллектуальными нарушениями. Для них профориентация –это, по сути, вопрос не просто выбора, а конструирования жизненной стратегии в условиях объективных ограничений. Ключевыми проблемами здесь становятся: риск заниженной самооценки и профессиональных притязаний, порожденный гиперопекой или социальными предубеждениями; недостаток информации о реально доступных и

адаптированных рабочих местах; необходимость учета не только интересов, но и специфических рекомендаций врачей и психологов. Формирование готовности к выбору у ребенка с ОВЗ –это, прежде всего, формирование у него веры в свою профессиональную состоятельность и понимания путей преодоления барьеров [2].

В-третьих, это вызов социального неблагополучия. В любой школе присутствуют подростки, состоящие на внутришкольном учете или на учете в органах профилактики. Эта категория учащихся, условно относящаяся к «группе риска», часто характеризуется деформацией ценностно-мотивационной сферы, правовым нигилизмом, недоверием к институциональным структурам, включая саму школу и службу занятости. Их профессиональные ориентации могут быть хаотичными, либо, напротив, жестко детерминированными криминальными или околокриминальными стереотипами среды. Стандартные профориентационные беседы для них неэффективны. Требуются особые, доверительные форматы работы, направленные на восстановление социальных связей, формирование позитивной Я-концепции и демонстрацию легитимных путей социальной и профессиональной самореализации [3].

Материалы и методы

Данное исследование опирается на теоретический анализ проблем профессиональной ориентации различных социальных групп школьников, описанный в работах отечественных и зарубежных авторов (Заочинский, Шленская, Сергеев, Chumky, Clemens, Costello), нормативных документов по организации профориентационной работы в школе [4; 5], а также анализ деятельности школ г. Красноярска, находящихся в условиях культурного разнообразия, в частности, МАОУ СШ№16, в которой представлены учащиеся 18 национальностей, составляющих 75% численности учащихся школы, 117 (9,9% от общего числа) учащихся имеют статус «ОВЗ», 36 учащихся (3% от общего числа) состоят на различных видах учета.

Описанная выше новая образовательная реальность, для которой характерно переплетение культурных, социальных и физических различий, со всей очевидностью обнажила ключевую проблему, лежащую в основе современной профориентационной практики. Эта проблема заключается в отсутствии единой, целостной и методологически проработанной принципиальной основы для построения системы профориентационной работы, адекватной вызовам гетерогенной образовательной среды. На сегодняшний день такой системы нет, и усилия педагогов и психологов зачастую носят фрагментарный, точечный характер [6].

Целью настоящей статьи является теоретическое обоснование и описание целостной системы работы школы, направленной на формирование готовности к профессиональному выбору у старшеклассников в условиях инклюзии и культурного разнообразия. Мы стремимся предложить не просто перечень хороших практик, а концептуальный каркас, который позволит выстраивать профориентационную работу как последовательный, интегрированный в

образовательный процесс и адресный для каждого ученика вид деятельности, независимо от его исходных особенностей.

Это подразумевает переход от тактики «латания дыр» к стратегии проектирования гибкой и отзывчивой образовательной экосистемы профессионального самоопределения. Достижение поставленной цели потребует последовательного решения ряда задач: разовратиться в самом понятии «готовность к профессиональному выбору» в гетерогенной образовательной среде; выделить и содержательно обосновать ключевые принципы, составляющие основу предлагаемой системы; конкретизировать и описать методы и формы работы, непосредственно вытекающие из предложенных принципов; обозначить ожидаемые результаты и критерии эффективности предлагаемого подхода. Решение этих задач позволит перейти от констатации проблем к конструктивным предложениям путей трансформации профориентации в инструмент подлинной социальной справедливости и личностной реализации для каждого старшеклассника.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что эффективная профориентация в гетерогенной образовательной среде должна базироваться на системе взаимосвязанных принципов, которые реализуются через адекватный комплекс методов. Именно системный характер предлагаемого и реализуемого нами подхода, где принципы субъектности, инклюзивности, диалога культур, социального партнерства и рефлексивности не просто сосуществуют, а взаимно усиливают друг друга, позволяет преодолеть фрагментарность традиционной практики. Этот каркас наполняется жизнью через адекватный комплекс методов – от тьюторского сопровождения и бифуркационных дебатов до проектной деятельности в смешанных группах, «Живой библиотеки» и социально-профессиональных проб, которые трансформируют разнородность ученического коллектива из источника проблем в мощный развивающий ресурс. Ожидаемые результаты от внедрения такого системного подхода носят многоплановый характер.

Исследование

Современная профориентация представляет собой целостный, непрерывный педагогический процесс, направленный на подготовку учащегося к осознанному и самостоятельному построению своей жизненной и профессиональной траектории. Это уже давно не сводится к единовременной консультации психолога или разовой ярмарке вакансий. Ее ядром является формирование готовности к профессиональному выбору, сложного, многокомпонентного личностного образования, включающего:

- Когнитивный компонент: система знаний о мире профессий, их содержании, требованиях к личности, состоянии рынка труда, а также о своих own психофизиологических особенностях, способностях и интересах.

- Мотивационно-ценностный компонент: Сформированность устойчивых профессиональных интересов, осознание личной и общественной значимости труда, адекватный уровень притязаний и сформированная иерархия ценностей, в которую включена и трудовая деятельность.

- Деятельностно-практический компонент: Наличие ключевых компетенций, позволяющих не просто выбрать, но и реализовать свой выбор – навыки планирования, принятия решений, самопрезентации (написание резюме, прохождение собеседования), а также развитые навыки коммуникации и сотрудничества.

Сложности, с которыми сталкивается школьник в этом процессе, носят двойственный характер. С одной стороны, это внутренние психологические барьеры: возрастная неопределенность идентичности, завышенные или заниженные ожидания, страх ошибки и ответственности за выбор. С другой – внешние, объективные вызовы: стремительные изменения на рынке труда (появление новых и исчезновение традиционных профессий), информационная перегруженность и часто противоречивые советы из окружения (родителей, сверстников, медиа).

Описанные выше системные сложности многократно усугубляются в условиях гетерогенной образовательной среды, где сама разнородность состава учащихся становится определяющим фактором при проектировании профориентационной работы. Специфика заключается в том, что универсальные методы здесь не только не работают, но и могут нанести вред, усугубляя социальное и культурное неравенство.

Рассмотрим особенности ключевых групп, определяющих лицо современного инклюзивного и поликультурного класса:

1. Учащиеся, для которых русский язык не родной, и дети из семей мигрантов. Их основная трудность – разрыв между культурным бэкграундом и локальными требованиями рынка труда.

- Причины: языковой барьер, ограничивающий понимание специфики профессий; незнание социально-экономического контекста страны; культурные стереотипы, сужающие круг «дозволенных» профессий; иногда – давление семьи, ожидающей выбора «престижной» или традиционной для диаспоры специальности.

- Влияние: у учащегося формируется искаженная картина профессиональных возможностей, возникает риск профессиональной самодискриминации или, напротив, выбора нереалистичной цели. Для окружения это создает вызов необходимости интеграции культурного разнообразия как ресурса для общего расширения профессионального кругозора.

2. Старшеклассники с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Для них профориентация – это, прежде всего, вопрос построения жизненной стратегии в условиях объективных ограничений.

- Причины: наличие специфических медицинских рекомендаций и противопоказаний; часто – заниженная самооценка и суженный круг общения, вызванные гиперопекой или социальной изоляцией; недостаток информации о реально доступных и адаптированных рабочих местах, и технологиях.

- Влияние: учащийся может отказаться от амбициозных планов, не веря в свою конкурентоспособность. Для школы и класса это мощный стимул к

развитию инклюзивной культуры, воспитанию эмпатии и понимания, что профессиональная состоятельность не определяется наличием или отсутствием диагноза.

3. Подростки, состоящие на различный вид учета («группа риска»). Их ключевая особенность – кризис социального доверия и деформация ценностно-мотивационной сферы.

- Причины: опыт социального исключения, правовой нигилизм; влияние асоциальной среды, предлагающей криминальные или полукриминальные карьерные сценарии; недоверие к институтам, включая школу и службу занятости.

- Влияние: профориентационные усилия школы наталкиваются на стену недоверия. Выбор таких подростков часто хаотичен или детерминирован сиюминутной выгодой. Их присутствие в классе создает необходимость выстраивания особой, доверительной атмосферы и работы с ценностными ориентациями всей группы, что, в конечном счете, способствует оздоровлению социально-психологического климата.

Преодоление вызовов, связанных с профессиональным самоопределением старшеклассников в гетерогенной среде, требует не случайного набора методик, а целостной системы, основанной на взаимосвязанных и взаимодополняющих принципах. Эти принципы выступают концептуальным каркасом, который определяет цели, содержание, методы и организационные формы профориентационной деятельности, превращая ее из набора разрозненных мероприятий в стратегически выстроенный образовательный процесс.

Сложности для школьников в такой сложноорганизованной системе связаны с необходимостью выходить из зоны комфорта, вступать в диалог с непохожими сверстниками, постоянно рефлексировать свои возможности и ограничения. Однако именно это и составляет суть формирования готовности к выбору в реальном, а не идеализированном мире.

Результаты и обсуждение

Процесс построения такой системы начинается с признания разнообразия не как проблемы, которую нужно нивелировать, а как ресурса для развития всех участников образовательных отношений. Это подразумевает переход от парадигмы «адаптации ученика под существующую систему» к парадигме «адаптации системы под уникальные образовательные потребности каждого ученика». Процесс носит циклический и рефлексивный характер, включающий диагностику потребностей, проектирование деятельности, реализацию, оценку результатов и последующую коррекцию.

Ключевые компоненты системы, вытекающие из предложенных принципов, включают:

- Целевой компонент, где наряду с традиционными задачами профориентации (информирование, диагностика, консультирование) появляются новые: формирование кросс-культурной компетентности,

инклюзивного сознания, социальной ответственности и устойчивой позитивной Я-концепции у учащихся с разными стартовыми условиями.

- Содержательный компонент, который обогащается знаниями об этнокультурных аспектах профессий, правовых основах труда для людей с ОВЗ и мигрантов, технологиях самопрезентации в условиях стигматизации.

- Организационный компонент, предполагающий гибкие, вариативные формы работы (индивидуальные образовательные маршруты, тьюторское сопровождение, проектные mixed-группы), выстроенные в логике непрерывного сопровождения.

- Оценочный компонент, направленный на оценку не только внешних результатов (поступление), но и личностного роста, динамики мотивации и сформированности жизненных компетенций у каждой категории учащихся.

Особенностью системы в целом является ее гибкость и адаптивность. Она не предлагает жестких рецептов, а задает ценностные и методологические ориентиры, позволяющие каждой конкретной школе выстраивать свою уникальную модель профориентации, отвечающую специфике ее контингента и социального окружения.

Предложенная система реализуется через совокупность пяти взаимосвязанных принципов, каждый из которых вносит свой уникальный вклад в преодоление барьеров профессионального самоопределения.

1. Принцип субъектности и диалогичности Данный принцип утверждает старшеклассника активным, ответственным автором своей профессиональной биографии, а не пассивным объектом воздействия.

- Для учащихся-инофонов это означает создание условий, где их культурный потенциал (бэкграунд) становится основой для диалога о профессиях, а не помехой. Вместо навязывания «правильных» решений, тьютор или психолог помогает им проанализировать свои ресурсы в контексте новой социокультурной реальности.

- Для учащихся с ОВЗ принцип субъектности направлен на борьбу с выученной беспомощностью. Задача – сместить фокус с «ограничений» на «возможности», вовлекая самого подростка в поиск и запрос специальных условий, которые ему необходимы для реализации профессиональных намерений.

- Для подростков «группы риска» это, прежде всего, восстановление доверия и чувства личной ответственности. Диалог строится на признании их права на собственный выбор, даже ошибочный, и обсуждении последствий этого выбора, что способствует формированию более зрелой позиции.

2. Принцип инклюзивности и учета особых образовательных потребностей требует не просто физического присутствия, а активного и равноправного участия каждого в профориентационных мероприятиях.

Содержательно профориентация для ребенка с ОВЗ строится вокруг понятия «профессиональная ниша» – поиска таких видов деятельности и рабочих мест, где его ограничения минимизированы, а сильные стороны – максимально раскрыты. Для всей школьной среды это воспитывает

толерантность и понимание, что профессиональная успешность многогранна. Технологически это означает обязательную адаптацию материалов (например, шрифт Брайля, версии для слабослышащих), обеспечение физической доступности мест проведения экскурсий и использование универсального дизайна в обучении.

3. Принцип диалога культур и поликультурности, позволяющий рассматривать культурное разнообразие как мощный образовательный ресурс. Реализация этого принципа происходит через изучение «этнических» профессий в городе, встречи с успешными профессионалами-мигрантами, обсуждение как глобальных профессий (программист), так и локальных, специфичных для разных культур. Для детей-инофонов это повышает самоуважение и легитимирует их идентичность. Они видят, что их культура представляет ценность для общего профессионального кругозора. Для всего класса это формирует критическое мышление, позволяя развенчивать культурные стереотипы о профессиях и готовясь к работе в международных коллективах.

4. Принцип социального партнерства и практико-ориентированности, выводящий профориентацию за стены школы в реальный мир труда. Ключевая задача – создать сеть партнеров: не только вузы и колледжи, но и предприятия, готовые предоставить адаптированные стажировки для людей с ОВЗ, бизнесмены из диаспор, центры занятости, знакомые с квотированием рабочих мест. Для всех категорий учащихся – это возможность «примерить» профессию в безопасных условиях. Для работодателей – это шанс сформировать кадровый резерв и развить корпоративную социальную ответственность.

5. Принцип рефлексивности и сопровождения, обеспечивающий непрерывность и осознанность процесса самоопределения. Это требует организации систематической работы по осмыслению своего опыта, успехов и неудач. Это может быть ведение профориентационного портфолио, дневника профессиональных проб, проведение индивидуальных и групповых супервизий. Для учащихся в гетерогенной среде рефлексия помогает интегрировать сложный, иногда противоречивый опыт взаимодействия с различными людьми, превращая его в личный ресурс. Они учатся артикулировать свои сильные стороны, возникшие именно в условиях разнообразия (например, гибкость, эмпатия, навыки медиации), как конкурентные преимущества на рынке труда.

Совокупность данных принципов формирует основу для системы профориентации, которая не только помогает выбрать профессию, но и воспитывает личность, способную к непрерывному обучению, диалогу и жизни в многообразном мире.

Теоретическое обоснование системы требует конкретного методического воплощения. Предлагаемые методы и формы работы служат практическим инструментарием, обеспечивающим переход от декларации ценностей к их реальному внедрению в школьную практику. Методы, реализующие принципы субъектности и диалогичности, смещают акцент с пассивного получения

информации на активное конструирование профессионального будущего через диалог. К ним относятся коучинг, тьюторское сопровождение, бифуркационные дебаты с участием носителей разных культур, проектная деятельность в смешанных группах.

Бифуркационные дебаты («точки выбора») моделируют реальные профессиональные и этические дилеммы. Участие в них представителей разных культур и социальных групп обогащает дискуссию, демонстрирует множественность точек зрения и способствует формированию навыков аргументации и принятия решений.

Методы, реализующие принципы инклюзии и поликультурности, создают ситуации продуктивного взаимодействия. Например, проектная деятельность в смешанных группах, где разнообразие становится ресурсом для достижения общей цели, как в проекте «Карта профессий нашего города», изучающем предприятия мигрантов и адаптированные рабочие места для людей с ОВЗ.

Социально-психологические тренинги, такие как «Профессия без границ», развивают мягкие навыки через невербальную коммуникацию и ролевые игры, снижая тревожность и разрушая предубеждения.

Методы социального партнерства, такие как «Живая библиотека», где в роли «книг» выступают люди с уникальным профессиональным опытом, обеспечивают связь профориентации с реальным миром, позволяя ломать стереотипы через личное общение.

Выводы

Перспективы дальнейших исследований в данном направлении видятся, во-первых, в разработке валидного и надежного диагностического инструментария, позволяющего комплексно оценивать уровень сформированности готовности к профессиональному выбору именно в условиях инклюзии и поликультурности, выходя за рамки стандартизированных тестов. Во-вторых, крайне важным представляется лонгитюдное исследование долгосрочных эффектов применения данной модели, карьерные и образовательные траектории выпускников на протяжении нескольких лет после окончания школы. Такой анализ позволил бы оценить не только сиюминутные результаты, но и устойчивость сформированных компетенций, их роль в успешной социальной и профессиональной адаптации в дальнейшей жизни, что является конечной целью любой осмысленной профориентационной деятельности.

Список литературы

1. Пугулян Н. С. Педагогическая адаптация детей-мигрантов в начальной школе: дис. ... канд. пед. наук. М., 2023. 215 с.
2. Куликова Д. М. Особенности организации профориентации детей с ОВЗ в общеобразовательных учреждениях // Интерактивная наука. 2023. № 3 (79). С. 44–48.
3. Пантелеева А. Д., Ткач Е. Н. Формирование профессиональной направленности подростков "группы риска" как психолого-педагогическая

проблема // Безопасность жизнедеятельности, физическая культура и спорт: современное состояние и перспективы: сб. науч. тр. Хабаровск, 27–28 марта 2019 года. Хабаровск: Тихоокеан. гос. ун-т, 2019. С. 287–292.

4. Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года [Электронный ресурс]: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р. URL: <http://static.government.ru/media/files/f5Z8H9tgUS5X97Rzv3yQ5m9gPX8gbiyt.pdf> (дата обращения: 15.05.2024).

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. URL: <http://docs.edu.gov.ru/document/7aa3eea3c547c8d2dfb4c57d6d8b5a0b/> (дата обращения: 15.05.2024).

6. Дубров А. А. Концептуальные основы инклюзивного образования // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 78-4. С. 98–101.

Профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью, их комплексное сопровождение: сб. метод. материалов, рекомендаций, практик и статей для работников образовательных организаций / под ред. С. А. Герасимова, И. З. Сковородкиной, Д. П. Ермолина. Архангельск: КИРА, 2022. 232 с.

7. Заочинский М. С. Профессиональная ориентация как одна из главных проблем современных старшеклассников. М.: Русайнс, 2021. 154 с.

8. Шленская Н. М. Профориентация в российской образовательной практике: обзор предметного поля. СПб.: Алетейя, 2022. 210 с.

9. Сергеев И. С. Образовательная профориентация –методологическая основа профориентационной работы с детьми и молодежью. М.: ИНФРА-М, 2023. 189 с.

10. Методические рекомендации по профессиональной ориентации для общеобразовательных организаций [Электронный ресурс]. URL: <http://xn--80adrabb4aegksdjbafk0u.xn--p1ai/upload/medialibrary/0d4/e9x3508s1zwm7z4shdj66ijscoaqts2.pdf> [дата обращения: 10.10.2025].

11. Берсунаукаева М. Х. Теоретическое обоснование поликультурного воспитания и концептуальные подходы к условиям его реализации в образовательных учреждениях // МНИЖ. 2021. № 8-3 (110). С. 25–29.

12. Chumky T., et al. Disaster-induced migration types and patterns, drivers, and impact: A union-level study in Bangladesh // World Development Sustainability. 2022. Vol. 1. P. 1–16.

13. Clemens M. A. Violence, development, and migration waves: Evidence from Central American child migrant apprehensions // Journal of Urban Economics. 2021. Vol. 124. P. 103–355.

14. Costello C. Refugees and (Other) Migrants: Will the Global Compacts Ensure Safe Flight and Onward Mobility for Refugees? // International Journal of Refugee Law. 2018. Vol. 30, Is. 4. P. 643–649.

ОСОБЕННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ТРАЕКТОРИЙ ДВИЖЕНИЙ ГЛАЗ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ ЗАДАНИЙ НА ОЦЕНКУ УРОВНЯ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

А.В. Жуковская

ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований», Москва, Россия

А.И. Ковалёв

ФГБОУ ВО «Московский государственный университет
имени М.В. Ломоносова», Москва, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования, цель которого заключалась в изучении связи пространственных способностей и уровня функционирования рабочей памяти с особенностями глазодвигательной активности. Для изучения предполагаемой связи была составлена экспериментальная процедура, включающая стимульный материал, направленный на актуализацию пространственных способностей. Эксперимент был реализован с применением системы регистрации движений глаз EyeLink 1000+. В исследовании приняли участие 15 человек. Полученные данные свидетельствуют о том, что у людей с развитыми пространственными способностями наблюдается более низкая сложность пространственно-временных траекторий глазодвигательной активности. В частности, при актуализации пространственных способностей движения глаз являются более избирательными, поскольку при взаимодействии с пространственными объектами или отношениями субъект концентрируется на существенных деталях, что может свидетельствовать о наличии более эффективной стратегии обработки информации.

Ключевые слова: айтрекинг, глазодвигательная активность, пространственные способности, рабочая память, сложность траекторий движения взора.

FEATURES OF SPATIAL-TEMPORAL TRAJECTORIES OF EYE MOVEMENTS WHEN PERFORMING TASKS TO ASSESS THE LEVEL OF SPATIAL ABILITIES

A.V. Zhukovskaia

Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research,
Moscow, Russia

A.I. Kovalev

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russia

Abstract. This article presents the results of an empirical study aimed at investigating the relationship between spatial abilities and working memory functioning with eye movement activity characteristics. To study the presumed relationship, an experimental procedure was developed that included stimulus material designed to activate spatial abilities. The experiment was conducted using the EyeLink 1000+ eye tracking system. Fifteen people participated in the study. The data obtained indicate that people with developed spatial abilities have lower complexity of spatiotemporal trajectories of eye movement activity. In particular, when spatial abilities are activated, eye movements are more selective, since when interacting with spatial objects or relationships, the subject concentrates on essential details, which may indicate the presence of a more effective information processing strategy.

Keywords: eyelink, eye-tracker, eye movement activity, spatial abilities, working memory, eye movement recording

Актуальность

Пространственные способности представляют собой жизненно необходимое качество когнитивной сферы, которое мы используем ежедневно для осуществления деятельности в окружающем нас физическом мире. Пространственные способности можно определить, как способность создавать, сохранять и изменять пространственные отношения между объектами, а также визуализировать различные изменения в этих отношениях вследствие объективных модификаций [8]. Данные способности используются во многих повседневных задачах и являются предиктором успешности в технических областях. Изучение механизмов пространственных способностей является одной из актуальных задач когнитивной науки, поскольку в современном технологичном мире повышается значимость развитого технического мышления [5].

В основе пространственных способностей лежит оперирование зрительными образами в памяти. Зрительные образы являются воспроизведением соответствующего исследовательского поведения, которое включает в себя движения глаз. Установлено, что движения глаз во время визуального восприятия и ментального представления пространственных отношений обладают сходными характеристиками [2].

Можно сказать, что движения глаз представляют собой один из общих аспектов между зрительным восприятием и мысленными зрительными образами. В настоящее время достаточно хорошо установлена роль и особенности движений глаз в процессе зрительного восприятия. Однако, сопряжённость глазодвигательной активности с другими когнитивными задачами остаётся одной из наименее изученных областей человеческого поведения [3]. Соответственно, исследование отношений между пространственными способностями и особенностями глазодвигательной активности является актуальной задачей современной психологической науки.

Инструменты регистрации глазодвигательной активности в последнее время превратились в обычный и достаточно широкоупотребимый инструментарий психологов-экспериментаторов, исследующих когнитивные способности. Регистрация движений глаз позволяет анализировать ценную информацию, раскрывающую особенности высших когнитивных функций. Фиксация окуломоторной активности человека предоставляет разнообразные данные относительно механизмов и процесса когнитивной обработки информации.

Исследования демонстрируют, что характеристики таких движений глаз, как саккады, фиксации, моргания и др., коррелируют с уровнем развития пространственных способностей [4]. В экспериментах [2; 4] были получены данные, свидетельствующие о том, что спонтанные движения глаз, сопровождающие мысленную пространственно-образную деятельность, не являются произвольными, а отражают содержание образов. Хебб отметил, что процессы зрительного восприятия и мысленного представления пространственных образов схожи, поскольку один и тот же процесс движения глаз механически необходим как для сканирования объектов в процессе восприятия, так и для последующей организации пространственного мысленного образа и его модификации. Прочие исследования также подтвердили, что спонтанные движения глаз, сопровождающие мысленную пространственно-образную деятельность, не являются произвольными, а отражают пространственные отношения реальных объектов [6]. Соответственно, технология регистрации движений глаз является наиболее подходящим инструментом для исследования скрытых механизмов пространственных способностей [9], поскольку достижения в технологии отслеживания окуломоторной активности позволяют эффективно записывать и анализировать значительные данные движений глаз в качестве косвенного показателя основополагающих когнитивных процессов, участвующих в решении пространственных задач [7].

Одной из актуальных проблем изучения пространственных способностей является изучение того, каким именно образом окуломоторная активность связана с пространственными способностями. Так, в исследовании Йоханссона было показано, что у испытуемых, которые имели сложности с созданием пространственных образов и с последующим их использованием, была увеличена необходимость совершать движения глазами. Более слабо развитая способность к пространственному восприятию и мышлению увеличивает потребность выполнять движения глаз как во время «сканирования» объектов, так и во время последующей работы с ними [6].

Однако ведутся дискуссии относительно того, какой именно фактор позволяет совершать меньше движений глазами при работе с пространственными образами и отношениями. Так, есть основания полагать, что основным показателем, ответственным за эффективное решение задач на пространственное понимание, является объём рабочей памяти. В одном из исследований было обнаружено, что индивидуальные различия в объёме

рабочей памяти являются значительным предиктором решения задач на пространственное понимание. Процесс оперирования пространственными категориями требует ресурсов рабочей памяти. Способность к обновлению рабочей памяти позволяет удерживать несколько представлений, а также быстро обновлять данные представления в кратковременном хранилище [9]. Предполагается, что люди с высокими пространственными способностями быстрее представляют и сравнивают незнакомые визуальные стимулы, и то, что в конечном счёте представляется и сравнивается, является более точным. Различия в качестве представления также могут приводить к другим различиям в скорости, таким как более высокая скорость вращения и поиска, наблюдаемая в пространственных отношениях и задачах на визуализацию.

Таким образом, данное исследование имело своей целью проверить гипотезу о том, что более высокий уровень развития пространственных способностей предполагает, что субъект совершает меньше движений глазами при оперировании пространственными образами и отношениями, то есть глазодвиговая траектория при решении задач на пространственное понимание характеризуется меньшей сложностью по сравнению с людьми, у которых пространственные способности развиты менее выражено. Вторая гипотеза заключалась в определении того, является ли рабочая память существенным фактором, влияющим на решение задач на пространственное понимание.

Материалы и методы

В эксперименте была задействована установка регистрации движений глаз EyeLink 1000 Plus версия 1.0.20. канадской компании SR Research Ltd. Для анализа рабочей памяти использована методика n-back2 без применения айтрекера. Для оценки пространственных способностей участникам предлагалась тестовая батарея «Королевский замок» [8], включающая четыре блока: пространственное вращение («mental rotation»), сворачивание бумаги («paper folding»), сборка шаблона («pattern assembly») и механическое рассуждение («mechanical reasoning»), на решение каждого отдельного задания было отведено 45 секунд. Задания первых трёх блоков построены по единому образцу: испытуемому необходимо было выбрать один правильный вариант из пяти предложенных, который имел бы отношение к фигуре-эталону. В блоке 4 предлагались задания на понимание физических законов и отношений, от испытуемых требовалось выбрать один вариант из трёх предложенных, который представлял из себя решение существующей задачи. Данная методика была реализована в программе SR Research Experiment Builder 2.3.1. канадской компании SR Research Ltd. и интегрирована с айлинком. При прохождении эксперимента испытуемым все данные, получаемые в ходе тестирования, собирались и записывались полностью интегрированной системой EyeLink Data Viewer.

Исследование

В эксперименте приняли участие 15 человек, из которых 10 женщин и 5 мужчин, возрастом от 20 до 52, средний возраст равен 29. Все испытуемые

имели нормальное или скорректированное до нормального зрение. Также испытуемые указали на то, что ранее не встречались с методиками, которые были предложены в рамках эксперимента.

Процедура эксперимента состояла из нескольких этапов. На первом этапе для проверки гипотезы о том, что развитая рабочая память влияет на эффективность решения задач на пространственное понимание, испытуемые проходили методику n-back2, на данном этапе регистрация движений глаз не проводилась. Для проверки гипотезы о связи пространственных способностей и глазодвигательной активности испытуемым была предложена методика «Королевский замок». Инструкции к заданиям демонстрировались последовательно на отдельных слайдах перед каждым новым блоком заданий.

Задания методики составлены таким образом, что испытуемому необходимо было мысленно соотнести пространственные расположения частей изображения и сравнить его с заданной фигурой. Переход между заданиями осуществлялся через нажатие клавиши пробела, либо происходил автоматически по истечении предложенного времени. После выполнения настройки камеры айтрекера, её калибровки и валидации испытуемый переходил к выполнению задания. Лоб и подбородок испытуемого плотно прилежали к фиксирующей установке. Предъявление стимулов осуществлялось с помощью ЖК-монитора, расположенного на расстоянии 60-66 см от испытуемого. Во избежание получения избыточной информации, велась регистрация движений только левого глаза. Бесконтактная регистрация глазодвигательной активности проводилась с помощью системы EyeLink 1000 Plus с частотой 1000 Гц. Все временные и окуломоторные показатели фиксировались автоматически, также, как и количество правильных ответов.

Результаты и их обсуждение

Для проверки основной гипотезы анализировалось общее количество и длительность фиксаций глаз на правильных ответах, на неправильных ответах, на выбранных фигурах и на эталонных фигурах. Таким образом пространственная траектория движения взгляда для целей данной работы была операционализирована через оценку конкретных мест на изображении, в которых взгляд человека находился в ходе эксперимента. Параметр фиксаций был выбран для изучения, поскольку более длительные фиксации свидетельствуют о более сложной и глубокой когнитивной обработке [1]. На изображениях были выделены «зоны интереса» («interest area»), которые позволяли анализировать окуломоторные показатели относительно разных областей задач. Первичная обработка данных осуществлялась с помощью программного обеспечения EyeLink Data Viewer. Дальнейшая обработка проводилась с помощью программы Jamovi. Для определения наличия связи между выделенными параметрами был использован критерий Спирмена.

Результаты прохождения экспериментальной процедуры были проанализированы с учётом показателей эффективности и параметров глазодвигательной активности. Эффективность выполнения заданий определялась на основе общего количества правильных ответов. Большее

количество правильных ответов, полученных суммарно по результатам всех четырёх блоков, свидетельствовало о более развитых пространственных способностях. Эффективность решения оценивалась отдельно по каждому блоку заданий.

В первом блоке гипотеза подтвердилась частично. Респонденты с развитыми пространственными способностями реже и меньше фиксируют взгляд на выбранных ответах, что может свидетельствовать о более эффективной стратегии когнитивной обработки информации. Возможно, в течение каждой фиксации они не просто фиксируют отдельные части изображений, но связывают их друг с другом, формируя тем самым ментальную репрезентацию рассматриваемого объекта. Созданная репрезентация позволяет им более основательно удерживать обрабатываемую информацию. Однако они чаще и дольше фиксируются на правильных ответах, что говорит о более целенаправленном и осознанном визуальном поиске.

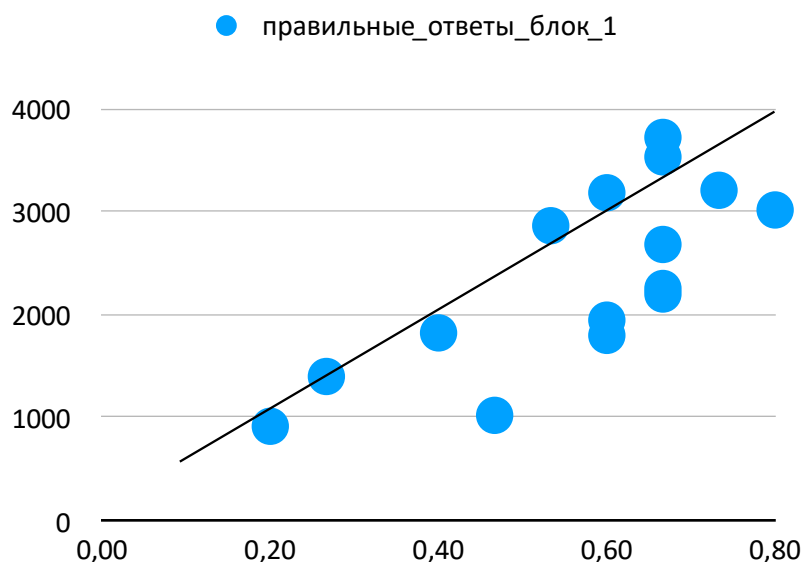


Рисунок 1. Значимые корреляции по блоку «Пространственное вращение», $\rho = 0,745$, $p < 0,01$

По результатам второго блока было выявлено, что более успешные в заданиях на пространственные способности люди чаще фиксируют взгляд на правильных ответах.

По результатам третьего блока гипотеза подтвердилась для фиксаций на выбранных ответах и эталоне. Люди с развитыми пространственными способностями демонстрируют меньшую глазодвигательную активность (меньше фиксаций и короче их длительность) при восприятии эталонного изображения, что может отражать их более эффективные стратегии обработки пространственной информации. При этом люди с менее выраженными пространственными способностями совершают больше фиксаций при восприятии фигуры-эталона, что свидетельствует о другой когнитивной стратегии обработки пространственной информации.

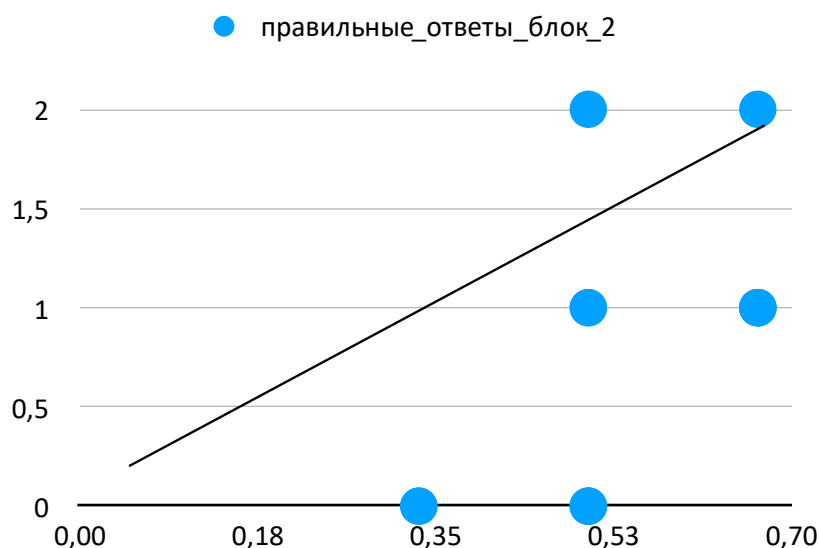


Рисунок 2. Значимые корреляции по блоку «Сгибание бумаги», $\rho = 0,577$, $p < 0,05$

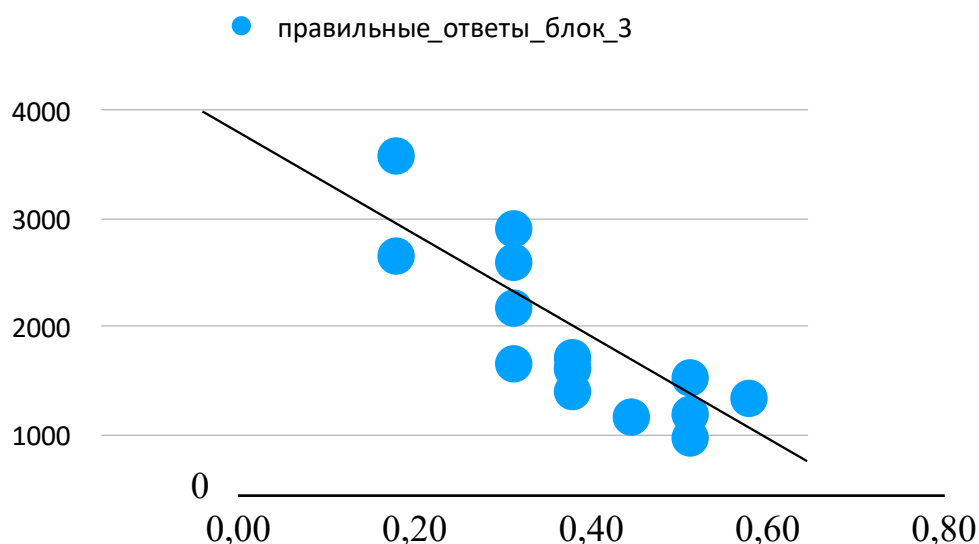


Рисунок 3. Значимые корреляции по блоку «Сборка шаблона», $\rho = -0,892$, $p < 0,001$

Результаты для блока 4 аналогичны результатам блока 2: испытуемые с более развитыми пространственными способностями чаще фиксировали взгляд на правильных ответах. Задания блока 4 были решены хуже, чем задания остальных трёх блоков. При решении задач блока 4 участники могли использовать иные стратегии, например, более тщательную проверку правильных вариантов. Также, можно предположить, что задания блока 4 оказались более сложными, по сравнению с остальными тремя блоками, их выполнение требовало более значительной когнитивной нагрузки.

Также сравнивали успешность выполнения теста на рабочую память с успешностью решения задач на пространственное понимание. Установлено, что отсутствует статистически подтверждённая связь между развитыми

пространственными способностями и объёмом рабочей памяти. Подобные результаты противоречат имеющимся данным.

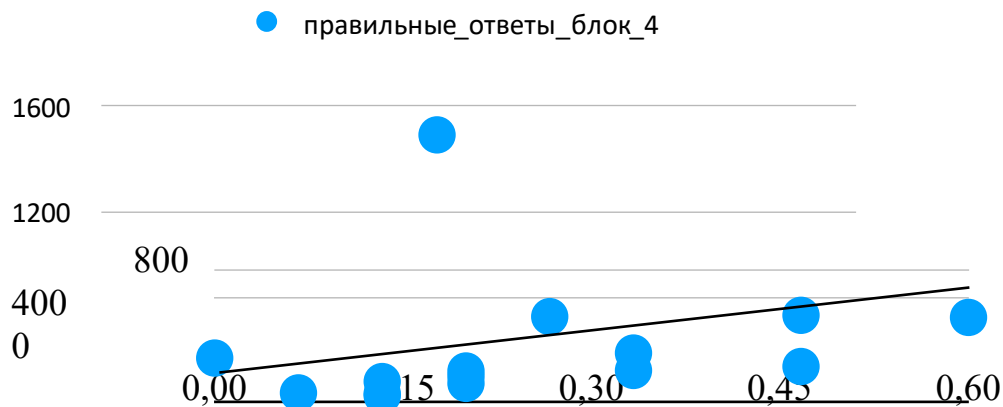


Рисунок 4. Значимые корреляции по блоку «Механическое рассуждение», $\rho = 0,656$, $p < 0,01$

К ограничениям исследования можно отнести малый размер выборки, а также участие в исследовании представителей только гуманитарных специальностей.

Выводы

Существующие работы в области изучения связи между уровнем развития пространственных способностей и особенностями глазодвигательной в части особенностей пространственно-временных траекторий движений глаз.

Лица с более развитыми пространственными способностями чаще и дольше фиксируют взгляд на выбранных ответах, что может свидетельствовать о более эффективной стратегии обработки информации. Однако они чаще и дольше фиксируются на правильных ответах, что говорит о более целенаправленном и осознанном визуальном поиске. Более развитые пространственные способности предполагают, что субъект производит меньшую окуломоторную активность при оперировании пространственными образами и отношениями, то есть глазодвигательная траектория при решении задач на пространственное понимание характеризуется меньшей сложностью.

В результате исследования не было подтверждено, что уровень развития рабочей памяти значимо влияет на успешность решения пространственных задач.

Список литературы

1. Величковский Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания. В 2-х томах. М.: Академия: Смысл, 2006. 448с.
2. Brandt A. S., Stark W. L. Visual imagery reflect the content of the visual scene // Journal of Cognitive Neuroscience. 1997. Vol. 9. № 1. P. 27-38.
3. Fourtassi, M., Rode G., Pisella L. Using eye movements to explore mental representations of space // Annals of Physical and Rehabilitation Medicine. 2017. Vol. 60. № 3. P. 160-163.

4. Hebb D. O., Concerning imagery // Psychological Review. 1968. Vol. 75. No P. 466-477.
5. Hegarty M., Waller D. A., Individual differences in spatial abilities // The Cambridge handbook of visuospatial thinking. Cambridge University Press. 2005. P. 121-169.
6. Johansson R., Holsanova J., Homqvist K. The dispersion of eye movements during visual imagery is related to individual differences in spatial imagery ability // Proceedings of the Annual Meeting of the Cognitive Science Society. 2011. Vol. 33. P. 1200-1205.
7. Nazareth A., Odean R., Pruden S. M. The use of eye-tracking in spatial thinking research // In early childhood development: concepts, methodologies, tools, and applications. 2019. P. 588-609.
8. Rimfeld K., Shakeshaft N. G., Malanchini M., Plomin R. Prenotipic and genetic evidence for a unifactorial structure of spatial abilities // Proceedings of the National Academy of Sciences. 2017. Vol. 114. No 10. P. 2777-2782.
9. Xing Qiang, Zheyi Lu, Jing Hu The effect of working memory updating ability on spatial insight problem solving: evidence from behavior and eye movement studies // Frontiers in Psychology. 2019. Vol. 10. Article 927.

УДК 378

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА К МЕДИАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ В ВУЗЕ: ОПЫТ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Н.А. Иванов

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация: в статье раскрываются особенности, актуальные вопросы и проблемы методической подготовки будущих педагогов к медиации в образовательной сфере. Проведен анализ современного состояния проблемы, представлен пример реализации методической подготовки к медиации в Сибирском федеральном университете в рамках психолого-педагогической магистратуры. Обозначены возможные перспективы и предложены практические рекомендации по развитию методической подготовки к медиации в образовании.

Ключевые слова: медиация в образовании, медиативная культура, методическая готовность к медиации, методическая подготовка к медиации, психолого-педагогическая магистратура, педагог, педагог-психолог.

METHODICAL PREPARATION FOR MEDIATION IN HIGHER EDUCATION: EXPERIENCE, PROBLEMS AND DEVELOPMENT PROSPECTS

N.A. Ivanov

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract: the article reveals the features, current issues and problems of methodological training of future teachers for mediation in the educational field. The analysis of the current state of the problem is carried out, and an example of the implementation of methodological training for mediation at the Siberian Federal University within the framework of the psychological and pedagogical master's degree is presented. Possible prospects are outlined and practical recommendations for the development of methodological training for mediation in education are proposed.

Keywords: mediation in education, mediation culture, methodical readiness for mediation, methodical preparation for mediation, psychological and pedagogical master's degree, teacher, teacher-psychologist.

Актуальность

Современная образовательная среда, на которую проецируются происходящие события в мире, выступающие триггером нестабильности, неопределенности, высокой тревожности и эмоциональной напряженности, характеризуется высокой конфликтогенностью. По данным актуальных российских социологических исследований, число конфликтов в образовании и социальной среде в целом, растет [1]. При этом традиционные административные механизмы урегулирования конфликтов часто оказываются малоэффективными. В этих условиях возрастает потребность в альтернативном, экологичном (бережном) разрешении споров, целенаправленном формировании культуры диалога для ненасильственного взаимодействия субъектов образования.

Медиация, закрепленная в Федеральном законе № 193-ФЗ, представляет собой один из наиболее перспективных механизмов ненасильственного урегулирования конфликтов в образовании. В последние годы в России развивается сеть школьных и вузовских служб примирения, а также внедряются магистерские программы по медиации (МГППУ, НГППУ, СФУ, ЮФУ и др.). Медиация постепенно занимает устойчивое место в российской системе образования как инновационная гуманитарная практика, ориентированная на профилактику и разрешение конфликтов, минимизацию негативных последствий, в том числе недопущение выхода конфликтной ситуации за рамки образовательного учреждения, поскольку тогда возможности альтернативного разрешения будут сведены к нулю.

Анализ программ подготовки педагогических кадров в российских вузах показывает, что элементы конфликтологии и психологии общения

присутствуют во многих учебных планах, но дисциплины, непосредственно посвященные медиации, представлены лишь в ограниченном числе университетов, включая вышеупомянутые. Подготовка медиаторов для системы образования в рамках магистратуры так же, дефицитарна.

Для будущего педагога реализация медиативных практик означает не только возможность конструктивно разрешать конфликты, но и способность формировать у обучающихся медиативную культуру. Последнее, в свою очередь, обеспечивает профилактику реальных конфликтных взаимодействий и фундамент для психологически безопасной образовательной среды. Однако такая работа предполагает сопутствующую этому системную методическую деятельность по отбору и проектированию оптимальных форм, методов и средств образования, для раскрытия вовне в образовательном процессе и интериоризации обучающимися медиативного гуманитарного содержания.

В силу своей феноменологии, методическая работа привязана к специфике предметной области и к методике преподавания какого бы то ни было курса. Ввиду относительно недавнего появления медиатора как субъекта образовательного процесса, роль которого может выполнять какой угодно работник образования с бэкграундом краткосрочных курсов повышения квалификации, вопросы методической подготовки к медиации слабо раскрыты и, по сути, практически не систематизированы в отечественных исследованиях.

Нормативные документы, посвященные медиации именно в контексте образования, практически отсутствуют, а те немногие общие нормативно-правовые акты, что имеются (ФГОС, Профессиональные стандарты педагога, педагога-психолога и медиатора, ФЗ № 193-ФЗ и др.), задают лишь общие ориентиры, не раскрывая детально аспекты и направления педагогической и методической работы в данной области. Тем самым не явлен (или, скорее, явлен слабо, имплицитно) потенциал медиации как социальной и гуманитарной практики [1], значимый и приоритетный именно в контексте образовательной деятельности.

Таким образом, проблема методической подготовки педагогов к медиации приобретает сегодня высокую актуальность: институционализация профессии неполная, нормативная база противоречива, а образовательные программы отличаются фрагментарностью с точки зрения содержания, и количественно дефицитарны.

Материалы и методы

Проблематика методической подготовки к медиации опирается на несколько методологических оснований:

1. Гуманистическая парадигма образования, предполагающая признание ценности диалога, эмпатии и ненасильственного разрешения конфликтов.

2. Конфликтологический подход, в рамках которого медиация рассматривается как часть общей стратегии формирования конфликтологической компетентности педагога (в последнее время

наблюдается выделение различными авторами в качестве отдельного и самостоятельного «медиативного подхода»).

3. Деятельностный подход, подчеркивающий необходимость формирования у студентов практических умений через использование активных методов обучения.

4. Информационно-образовательная парадигма, в рамках которой особую роль приобретает применение цифровых образовательных ресурсов и смешанного обучения как оптимальной и перспективной стратегии сочетания очного и дистанционного, электронного обучения в условиях цифровизации и цифровой трансформации.

Методы, использованные в рамках данного исследования, включают контент-анализ и обобщение нормативно-правовой базы, научно-педагогического опыта, педагогический эксперимент и обработка его результатов. В основу статьи легли результаты эксперимента по формированию методической готовности к медиации у магистрантов психолого-педагогического направления Сибирского федерального университета, проведенного в период с 2021-2023 гг.

Исследование

За рубежом медиация активно интегрирована в подготовку специалистов. Так, в США действуют Mediation Clinics, позволяющие студентам решать реальные конфликтные кейсы [2]; в Финляндии реализуется национальная программа Verso, предполагающая участие студентов педагогических вузов в школьных службах примирения [3].

В российских реалиях на сегодняшний день подготовка к медиации в образовании сопряжена с целым рядом сложностей, обуславливающих то, что она пока не носит системного характера:

1. Недостаточная институционализация медиации в образовании. Законодательные акты фиксируют лишь общие рамки деятельности медиатора, не раскрывая содержание методической компетентности в контексте медиации. Статус медиатора в образовательной организации также неясен и четко не определен, так как им фактически может быть человек, далекий от этой области и не погруженный в нее. По-прежнему актуальны дискуссии о профессиональном портрете медиатора, работающего в образовательной организации [4]. Концептуализируется специфика позиции медиатора, работающего с конфликтами в системе образования, связанная с восстановительным подходом или восстановительной моделью [5], создающей предпосылки и условия для воспроизведения ценностно-смысловых аспектов медиации в ходе профессиональной деятельности педагога и педагога-психолога.

2. Дефицитарность образовательных программ. Несмотря на рост числа профильных магистерских программ, целенаправленная комплексная подготовка именно к медиации в образовании реализуется лишь в отдельных вузах.

3. Социокультурные барьеры. В массовом сознании компромисс, интеллигентность, межэтническая толерантность и т.п. нередко трактуются как слабости, что препятствует укоренению медиативной философии. Нередко используется словосочетание «медиативное мировоззрение», то есть идеи, принципы и ценности медиации выделяются как интегративное целое, отражающее особый подход к восприятию конфликтов в жизни и к работе с ними, а также с их предпосылками.

4. Непроработанность методического компонента готовности к медиации. До недавнего времени методическая готовность педагогов к медиации не являлась предметом самостоятельного исследования, несмотря на то, что методическая готовность выступает ядром профессиональной готовности как педагогического феномена.

В связи с этим нами было организовано и проведено на базе Сибирского федерального университета исследование по формированию методической готовности к медиации. В качестве респондентов выступили магистранты, обучающиеся по направлению 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование» - поскольку медиация, будучи интегративным феноменом, объединяет в себе знания как из педагогики, так из области психологии. Однако данными науками междисциплинарность медиации, конечно же, не ограничивается. Кроме того, на базе СФУ с 2018 года успешно реализуется магистерская программа 44.04.02.03 «Медиация в образовании».

Одним из понятий, смежных и рядоположенных с понятием методической готовности, является термин «методическое мышление». В фильме «Семнадцать мгновений весны» Штирлиц произносит такую фразу «Для того чтобы побеждать врага, нужно знать его идеологию, не так ли?» [6]. Более компактный и доходчивый вариант этой мысли изложен в книге К. Хан «Тень Белого Тигра»: «Чтобы победить в войне, тебе нужно думать, как враг и действовать как враг» [7]. Аналогичным образом, но в позитивном, доброжелательном и просоциальном ключе можно метафорически описать позицию методиста, который, находясь в поиске оптимальных форматов организации образовательной деятельности, пытается посмотреть с позиции обучающегося на педагогический процесс и содержание образования, его глазами. С другой стороны, методическое мышление связано с конкретной областью и должно быть нацелено на воспроизведение содержания образования в рамках методической и педагогической работы.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что оптимальным эквивалентом методическому мышлению, в контексте медиативной деятельности в образовании может выступать гуманитарное мышление, суть которого перекликается с сущностными характеристиками медиации как срединной культуры, и которое позволяет их воспроизводить. С нашей точки зрения, очень наглядно это отражено в определении Г.И. Герасимова: «...гуманитарное мышление преодолевает ограниченность представлений об абсолюте детерминированности и рационализма в познании мира, предопределяющего однозначность результата. Оно строится на признании

противоречивости, изменчивости, неисчерпаемости как мира, так и познавательного процесса. Здесь само знание становится не результатом, а процессом, т. е. «живым знанием», несущим в себе потенциал открытости...» [8, с. 132].

Философской предтечей медиации и медиативной культуры, отчасти определяющей ценностно-смысловые основания методической готовности к медиации, также являются идеи экзистенциального мировоззрения. Психолог Д.А. Леонтьев определяет его следующим образом: «...это отношение к миру, как к тотальной неопределенности, единственным источником внесения определенности в которую являетесь вы, при условии, что вы осознаете и принимаете ограниченность вашего понимания и стремитесь ее преодолеть, вступая в диалог с другими людьми и с миром, чтобы верифицировать это понимание» [9, с. 3]. Творческий поиск смысла (равно как и решения конфликта), не заданного кем-то извне, очень хорошо отражает идеи медиации, поскольку в рамках медиативного процесса сторонам нужно принять на себя субъектную позицию и самостоятельно договориться, найти взаимовыгодный выход из конфликтной ситуации, который может быть и нестандартным.

Результаты и их обсуждение

Основные идеи, положенные нами в основу исследования, можно сформулировать следующим образом:

1. Расщепление методической готовности как качества личности на две основных компоненты, образующих, однако, единство и целостность, рассматривающихся интегративно, во взаимообусловленности – ценностно-смысловые и методические основания, причем вторые, по сути, бессмысленны без первых. Выделение ценностно-смысловых оснований в качестве структурного элемента и базиса также объясняется разнородным контингентом обучающихся, что является типичной проблемой для социально-гуманитарных направлений магистратуры. Это требует педагогической пропедевтики, как предварительного этапа, позволяющего в какой-то степени уравнивать магистрантов, чтобы у них была возможность оказаться в примерно равных условиях в сравнении друг с другом.

2. Опора на принцип гуманизации во взаимосвязи и взаимообусловленности с принципом информатизации, причем именно первый из упомянутых принципов раскрывает ценностное ядро медиации как антропопрактики – практики становления субъектности, ответственности и культуры ненасильственного общения. Тем самым обеспечивается основа для формирования ценностно-смысловых аспектов методической готовности к медиации, связанных с медиативной культурой, восстановительным подходом и идеями поликультурной медиации, а также с мотивационно-ценностным отношением к медиации в контексте профессионально-педагогической деятельности.

3. Использование средств информатизации, что, в свою очередь, усиливает роль цифровых ресурсов (электронного портфолио, онлайн-практик, видеокейсов) в подготовке медиаторов и обеспечивает интерактивность

образовательного процесса и самообразования магистрантов. При этом особое внимание уделяется пролонгированному на весь период магистерской подготовки применению электронного портфолио, который мы трактуем в контексте исследования как очеловеченный цифровой след, с одной стороны, и как педагогическую технологию, обеспечивающую активизацию рефлексии и формирование рефлексивного отношения к содержанию профессиональной подготовки, с другой стороны.

Электронный портфолио можно рассматривать в контексте формирования профессионального имиджа, как проект имиджа, репрезентованный в цифровую форму, с которым можно работать и за рамками образовательного процесса, даже по окончании магистратуры. Что, в свою очередь, обеспечивает готовность и способность к саморазвитию – важный компонент профессионально-методической компетентности; методическая компетентность в области медиации в этом отношении, конечно же, не является исключением.

4. Использование дидактического потенциала смешанного обучения как наиболее перспективной модели организации методической подготовки в рамках магистратуры, так как смешанное обучение интегрирует ресурсы очной и дистанционной подготовки, обеспечивает гибкость и доступность образования, возможность самостоятельного целеполагания магистрантами в контексте образовательного процесса. Для магистерской подготовки с априори присущей ей высочайшей долей самостоятельной активности обучающихся это, без сомнения, актуально и имеет педагогический смысл. В таблице 1 приводится педагогическое обоснование использования различных моделей смешанного обучения в рамках методической подготовки к медиации [10].

Таблица 1

Дидактический потенциал смешанного обучения в рамках методической подготовки магистрантов психолого-педагогического направления к медиации в СФУ

Семестр	Наименование медиативно-ориентированных модулей в структуре дисциплины/практики	Модель смешанного обучения	Педагогическое обоснование выбора конкретной модели для модуля
1 семестр	«Медиативная культура в профессии педагога-психолога»	Ротационная модель	Органично вписывается в процесс решения проектных учебно-методических задач, поскольку предполагает возможность совмещения и чередования групповой учебно-методической деятельности, работы обучающихся с образовательным контентом, включая собственные методические разработки, и общение с преподавателем
1 семестр	«Е-портфолио имиджеология и		
3 семестр	педагога-медиатора»		
1 семестр	«Медиация в образовании в условиях поликультурного социума Енисейской		

	Сибири»		
2 семестр	«Медиация в контексте цифровой культуры, кибербуллинг»	Онлайн-лаборатория	Подходит для обеспечения активного участия студентов в проектировании и сопровождении практической апробации методических материалов, а именно в контексте подготовки и проведения ими образовательных событий, обеспечивает погружение и высокую вовлеченность обучающихся в методическую подготовку
2 семестр	«Методическое сопровождение деятельности педагога-медиатора и профориентации медиаторов-ровесников»	Онлайн-лаборатория	
1-3 семестры	Интеграция с практической подготовкой (элементы всех вышеперечисленных модулей, реализуемые в логике учебного плана)	Гибкая модель (Flex)	Оптимально для дополнения практической подготовки, реализуемой очно, методическим компонентом в формате самостоятельной работы с ресурсами интернет-поддержки, что обеспечивает непрерывность, преемственность и целостность подготовки к медиации, безотлагательную интеграцию и применение знаний (то есть реализацию принципов андрагогики)

5. Включение в содержание профессиональной подготовки так называемых медиативно-ориентированных модулей (перечислены в таблице 1), встроенных в контекст преподавания дисциплин, непрерывно реализуемых в логике учебного плана с 1 по 3 семестры. Наличие данных модулей обеспечивает восполнение дефицита конфликтологической составляющей в содержании магистерской подготовки. Модули реализуются в дистанционном формате, на фоне очной профессиональной подготовки в целом.

6. Интеграция в содержание профессиональной и, в частности, практической подготовки учебно-методических задач проектного и исследовательского характера, спроектированных в междисциплинарном ключе, сопряженных с логикой построения и со смысловыми линиями медиативно-ориентированных модулей, обеспечивающих тем самым базис для интеграции содержания методической подготовки. Сформированность методической готовности в контексте нашего исследования предполагает способность к проектированию и решению профессионально-методических задач. Их моделирование и решение разворачивается в дистанционном формате (сопутствующим продуктом на выходе являются методические интернет-ресурсы), а апробация предполагается очная, в рамках конкретной текущей практики, привязанной, в свою очередь, к медиативно-ориентированному модулю.

Важно отметить следующее: решение магистрантами – будущими педагогами-психологами практико-ориентированных задач разворачивается в событийном формате, что обеспечивает их глубокое и эмоционально подкрепленное погружение в методическую деятельность на материале

медиации. Причем событийность обеспечивается как за счет проектирования подобных событий и их реализации с методическим сопровождением, так и посредством участия самих магистрантов в образовательном событии (не в ролик экспертов или организаторов). Также предполагается в качестве завершающего этапа образовательных событий (в третьем семестре) методический анализ магистрантами результатов творческих и учебно-исследовательских мероприятий (конкурсов) медиативной направленности, проводимых другими организациями в г. Красноярске. В последней вариации реализации событийного подхода, подразумевается рефлексия и разработка методических рекомендаций по совершенствованию работы с талантливыми медиаторами-ровесниками.

Создание магистрантами авторских продуктов в виде методических интернет-ресурсов, методических рекомендаций, описания педагогического дизайна и сценария образовательного события, сопутствующего методического обеспечения, участие в образовательном событии – все это обеспечивает реальное, не номинальное накопление портфеля профессионально-методических достижений, для реализации дидактического потенциала электронного портфолио, описанное выше.

7. Дополнение содержания методической подготовки к медиации региональным компонентом как ресурсом гуманитаризации и междисциплинарности медиативной подготовки, поскольку реализация возможностей поликультурного образования не сводится лишь к разрешению возникающих конфликтов, но предполагает обогащение содержания воспитательной работы для профилактики конфликтных взаимодействий и просветительской работы с участниками образовательных отношений. В ходе исследования нами были разработаны методически-ориентированные кейсы, описывающие потенциально возможные межкультурные конфликты в образовании, на примере этнических и культурных особенностей коренных малочисленных народов Сибири.

Приведенные выше идеи были успешно апробированы и доказали свою результативность на практике. Однако мы, конечно же, не претендуем на полноту раскрытия всех аспектов поднятой проблемы, предлагая лишь один из возможных подходов к ней.

Выводы

Методическая подготовка к медиации –ключ к развитию гуманистически ориентированного образования. Ее перспективы связаны с институционализацией профессии медиатора, развитием междисциплинарности и аксиологического потенциала в программах медиативной подготовки, расширением цифровых форматов обучения и формированием ценностно-смыслового ядра медиативной культуры, транслируемого и воспроизводимого в ходе профессионально-методической деятельности.

Несмотря на наличие отдельных успешных практик обучения медиации в ведущих университетах, в целом проблема требует системного решения. Перспективы связаны с расширением методической базы, цифровизацией

подготовки и развитием межвузовского взаимодействия. Только при комплексном подходе можно обеспечить формирование у будущих педагогов компетенций, необходимых для эффективного урегулирования и, в первую очередь, профилактики конфликтов в образовательной среде.

Перспективы развития методической подготовки нам видятся следующими:

1. Институционализация. Создание кафедр и лабораторий медиации при университетах, внедрение служб примирения в вузах как учебно-практических площадок.

2. Интеграция в образовательные стандарты. Включение медиативных компетенций в ФГОС ВО по педагогическим и психолого-педагогическим направлениям.

3. Развитие методического обеспечения. Подготовка учебников, кейс-банков, цифровых симуляторов переговоров и профессионально-ориентированных электронных учебно-методических комплексов.

4. Межвузовское сотрудничество. Сетевые проекты для обмена практиками, совместные исследовательские лаборатории. Профильные сетевые программы бакалавриата и магистратуры, в кооперации с несколькими вузами.

5. Использование цифровых технологий. Внедрение онлайн-платформ и VR-тренажёров для моделирования медиативных процедур.

Более конкретизированные, практические рекомендации по развитию методической подготовки к медиации мы бы сформулировали так:

1. Разработать типовые модули дисциплин «Медиация в образовательной среде» и включить их в базовые планы педагогических и психолого-педагогических направлений подготовки.

2. Организовать сетевой банк медиативных практик с примерами успешных кейсов урегулирования споров в образовательных организациях.

3. Создать межвузовские ассоциации преподавателей медиации для обмена опытом и методическими разработками.

4. Привлекать практикующих медиаторов к обучению студентов, что позволит повысить практическую направленность подготовки.

Список литературы

1. Инновационные методики обучения и воспитания: математика, информатика, образование и педагогические науки / М.А. Абрамова, Ю.В. Вайнштейн, Г.Н. Гиматдинова [и др.]. Красноярск : Сибирский федеральный университет, 2025. 184 с.

2. Salminen L. Peer Mediation in Finnish Schools: Experiences and Outcomes // Journal of Peace Education. 2019. Vol. 16 (2). P. 180–198.

3. Bush R.A.B., Folger J.P. The Promise of Mediation. The transformative approach to conflict. San Francisco: Jossey-Bass, 2005. 287 p.

4. Вечерина О.П., Путалова И.Б. Проблемы профессиональной подготовки медиаторов в России // Современное образование. 2021. № 1. С. 1–13.

5. Белоногова Е.В. Позиция восстановительного медиатора как фактор успешности медиации в образовании // Медиация в образовании: поликультурный контекст : материалы III Междунар. конф. Красноярск, 27–29 сентября 2021 г. / под общ. ред. О.Г. Смоляниновой. Красноярск : Сиб. федер. ун-т, 2022. С. 21–34.
6. Рогова А. 17 цитат из фильма «Семнадцать мгновений весны» | Аргументы и факты [Электронный ресурс]. URL: <https://aif.ru/culture/movie/45888> [дата обращения 18.09.2025].
7. Хан К. Тень Белого Тигра. М.: Изд-во «Эксмо», 2024. 480 с.
8. Герасимов Г.И. Гуманитарность и гуманитаризация образования // Гуманитарий Юга России. 2012. № 1. С. 129–139.
9. Леонтьев Д.А. Экзистенциальное измерение жизни. Тезисы к докладу. Семинар «Проблемы рациональной философии» 22 марта 2018 г., 13.00 (Института философии РАН, комн. 416) [Электронный ресурс]. URL: https://iphras.ru/uplfile/root/news/archive_events/2018/22_03_2018_leontiev.pdf [дата обращения 18.09.2025].
10. Иванов Н.А. Формирование методической готовности магистрантов психолого-педагогического направления к медиации в условиях смешанного обучения : дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2024. 237 с.

УДК 159.9.072

ОЦЕНКА СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А.С. Кеосиди

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск, Россия

Аннотация. В работе рассматривается восприятие детьми младшего возраста семейных отношений. Основное внимание уделяется эмоциональному фону внутри семьи, отношению детей к близким людям. Исследование проводилось с использованием проективной методики Роберта Корбоза «Три дерева». Результаты показали, как дети проявляют свои эмоциональные отношения с родителями и другими членами семьи. Детские рисунки отражают эмоциональный фон, внутреннюю уязвимость и тревогу. Полученные данные полезны для родителей и педагогов.

Ключевые слова: семейные отношения, эмоциональный фон, дети младшего школьного возраста.

ASSESSMENT OF FAMILY RELATIONS BY PRIMARY SCHOOL CHILDREN

A.S. Keosidi

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The paper examines the perception of family relationships by young children. The focus is on the emotional background within the family and the children's attitudes towards their loved ones. The study was conducted using Robert Corboz's "Three Trees" projective technique. The results show how children express their emotional relationships with their parents and other family members. The children's drawings reflect their emotional state, inner vulnerability, and anxiety. The findings are valuable for parents and educators.

Keywords: family relationships, emotional background, children of primary school age.

Актуальность

Семья является основным социальным институтом, формирующим основу эмоционального благополучия и психического здоровья ребёнка. В семье происходят первые социальные и эмоциональные взаимодействия, закладываются основные ценностные установки и модели поведения. Психологические исследования подтверждают, что эмоциональный фон семьи существенно влияет на самооценку, личностное развитие и адаптацию ребёнка в обществе, а негативные переживания в семье могут стать причиной различных психологических и поведенческих проблем [1].

Семейные отношения представляют собой сложную и многогранную систему взаимосвязей между членами семьи, включающую разнообразные формы общения, эмоциональные связи и социальные роли. В основе семейных отношений лежит взаимодействие, которое обеспечивает поддержание эмоционального климата и психологического благополучия членов семьи. Эти отношения не только отражают динамику личных чувств и переживаний, но и формируют важнейшие модели поведения и социальные установки, оказывающие влияние на развитие каждого члена семьи, особенно ребенка.

Компоненты семейных отношений являются ключевыми элементами, формирующими структуру и качество жизни. К ним относятся эмоциональный контакт и близость, дистанция, контроль и регуляция поведения, кооперация и участие, а также фокус на ребенке, что особенно важно в семьях с детьми младшего школьного возраста. Значимыми являются отношение к успехам и неудачам, принятие или отвержение, распределение семейных ролей и обязанностей, а также вербальное и невербальное общение. Эти компоненты взаимосвязаны и в совокупности создают основу для устойчивых и гармоничных семейных взаимодействий [2].

Особая значимость семейной атмосферы проявляется в период младшего школьного возраста ребенка, когда происходит активное формирование

эмоциональной сферы, самооценки и социальных моделей поведения. В этот период семейные отношения становятся фундаментом для развития личностных и коммуникативных компетенций ребенка, оказывая длительное влияние на его психоэмоциональное состояние [4].

Материалы и методы

С целью исследования внутрисемейных отношений использована методика Роберта Корбоза «Три дерева» [3].

Исследование

В изучении семейных отношений и эмоциональной обстановки приняли участие 13 детей младшего школьного возраста (с 7 до 10 лет). Исследование проводилось на базе Краевого центра «Психолого-медико-социального сопровождения» города Красноярск.

При проведении методики первым делом ребенку надо было нарисовать три дерева. С использованием листа формата А4 горизонтального расположения и цветных карандашей, и фломастеров. Затем перед детьми стояла задача назвать и подписать каждое дерево. На завершающем этапе необходимо было сравнить и подписать деревья с членами своей семьи.

Преимущества выбранной методики заключаются в том, что она дает возможность выявить эмоциональное состояние ребенка и его восприятие семейных ролей без прямых вопросов, что снижает уровень защитных реакций и способствует честности ответов.

Результаты и их обсуждение



Рисунок 1. Члены семьи, отмеченные на рисунке

На рисунке 1 отражены члены семьи, которых дети указывали в рисунках при сравнении деревьев с членами семьи. Видно, что все 100 % одно из деревьев сравнивали с мамой, в одном из случаев с мачехой. 76% из 100 выделяли фигуру отца. 61 % испытуемых сравнили деревья с братом или сестрой. 46 % сравнили одно из деревьев с собой. В редких случаях дети выделяли значимой фигурой дедушку или бабушку.

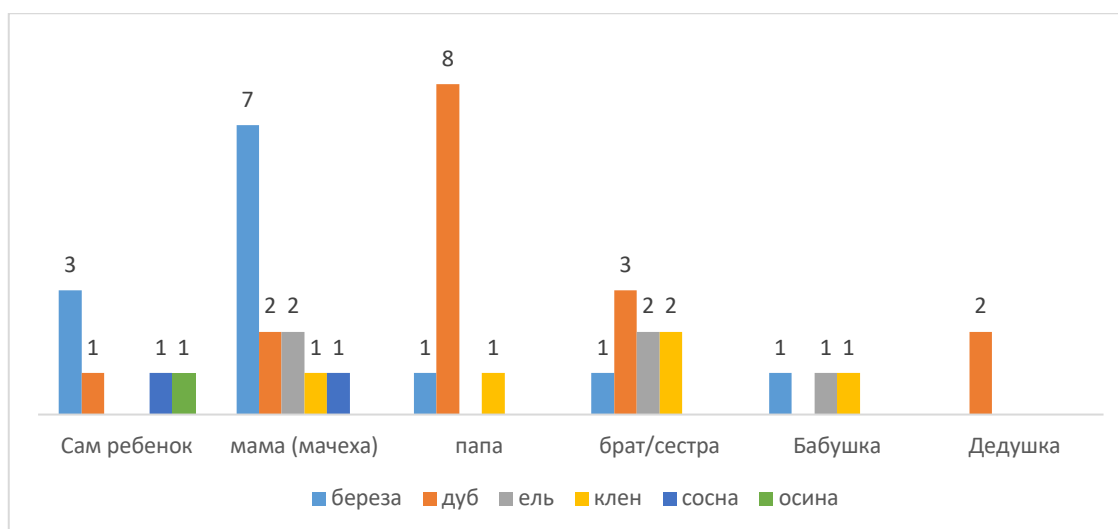


Рисунок 2. Виды деревьев, выделяемые детьми

Тип дерева как символ личностных и эмоциональных качеств. Разные виды деревьев (дуб, берёза, ель, осина, сосна и т. п.) традиционно символизируют разные эмоциональные особенности членов семьи (сила, забота, уязвимость, выносливость и др.).

Береза символизирует мягкость, нежность, уязвимость и открытость, при этом остаётся выносливой и устойчивой. Например, Алла (9 лет) изобразила всех родственников берёзами, что говорит о её восприятии семьи как единой, эмоционально близкой и тёплой системы. У Кати (10 лет) берёза символизирует маму с признаками уязвимости. У Дарины (8 лет) берёза – образ мамы, а ребёнок ассоциирует себя с осиной (ранимой и уязвимой). У Климентия (8 лет) мама – берёза с голыми ветвями, что отражает эмоциональную усталость и потребность в поддержке. У Ярослава (10 лет) берёза ассоциируется с мачехой, воспринимаемой с эмоциональной дистанцией.

Дуб символизирует силу, устойчивость, авторитет и надёжность, часто воспринимается как опора семьи. К примеру, у Варвары (8 лет) все три дерева – дубы, что означает восприятие семьи как крепкой и сильной единой структуры. У Данила (9 лет) дуб – папа, стабильный, надёжный член семьи. У Кати (10 лет) дуб символизирует дедушку с признаками значимости, но внутренней уязвимости (голые ветви). У Аси (10 лет) дуб – папа с дуплом, которое говорит о глубоких переживаниях внутри семьи. У Климентия (8 лет) брат представлен дубом как сильная и влиятельная фигура.

Ель символизирует стойкость, самостоятельность, выносливость и некоторую эмоциональную защиту. У Кати (10 лет) ель – брат, выделен как значимая и уникальная фигура в семье. У Данила (9 лет) ель занимает центральное место, что подчёркивает эмоциональную значимость брата. У Алины (10 лет) ель – бабушка, воспринимаемая как защитница и устойчивая фигура.

Осина, как у Дарины (8 лет), символизирует ранимость, уязвимость и чувство внутренней нестабильности. Сосна, как у Климентия (8 лет) и Вики

(8 лет), выражает жёсткость, стойкость и выносливость, но часто с некоторой эмоциональной дистанцией или усталостью.

Клен обычно символизирует эмоциональное ядро семьи, активность и яркость личности. У Арины (9 лет) все деревья –клёны с тонкими ветвями, отражающие эмоциональную прохладу и возможные сложности в выражении чувств. В рисунке Ярослава (10 лет) клён символизирует младшую сестру – эмоционально насыщенную и значимую фигуру.

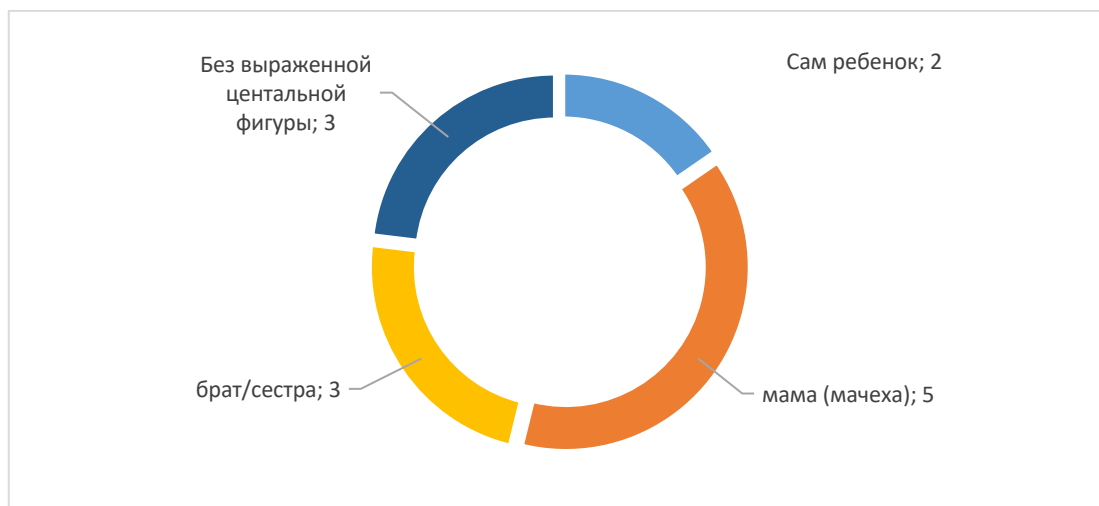


Рисунок 3. Центральная фигура, выделяемая детьми

Центральная фигура на рисунке –это самый значимый для ребёнка член семьи, который несёт за собой основное эмоциональное или социальное значение. Расположенное в центре листа или на переднем плане. 38% из 100 главной фигурой выделяют маму. 23% значимой фигурой отметили брата или сестру. 15 % детей выделяют себя значимой фигурой.

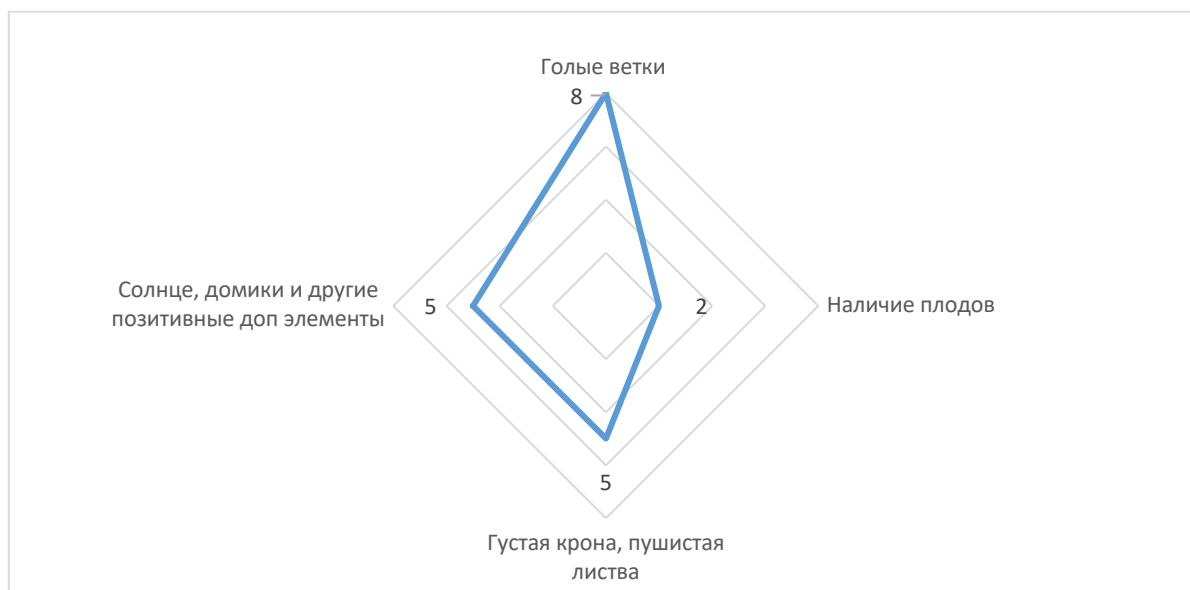


Рисунок 4. Дополнительные символы в рисунке

Голые ветви на деревьях часто символизируют эмоциональную уязвимость, усталость, внутренние переживания или недостаток поддержки. Данный символ встречается у 61 % детей. Например, у Кати (10 лет) голые ветви у дуба и берёзы говорят о внутренней сложности и эмоциональной нестабильности у взрослых членов семьи. У Дарины (8 лет) осина с множеством голых веток подчёркивает ранимость ребёнка. У Алины (10 лет) и Ярослава (10 лет) голые ветви у мамы и папы обозначают усталость и потребность во взаимной поддержке.

Густая и зелёная крона символизирует жизненную энергию, поддержку и эмоциональный ресурс. К примеру, у Варвары (8 лет) кроны всех дубов большие и зелёные – это образ сильной и стабильной семьи. У Данила (9 лет) крона у всех деревьев пышная, подчёркивающая позитивный фон и чувствительность.

Плоды символизируют заботу, плодотворность и эмоциональную отдачу. У Алины (10 лет) на дубе и ели есть плоды – знак щедрости, поддержки и заботы старших членов семьи. У Ярослава (10 лет) жёлуди на дубе показывают возможность «давать» и обеспечивать семью.

Солнце в рисунках является универсальным символом тепла, поддержки, жизненной энергии и оптимизма. У Кати (10 лет) солнце символизирует тётю Таню как важный источник поддержки. У Данила (9 лет) и Вики (8 лет) солнце рядом с деревьями – знак безопасности и радости в семье. У Вики младший брат изображён в виде солнца, что подчёркивает его значимость и любовь в семье.

Выводы

В ходе исследования нам удалось оценить эмоциональный фон семьи и отношение детей к близким родственникам. Интерпретация детских рисунков позволила рассмотреть позицию ребенка в семье, кто является наиболее значимым из членов семьи. Результаты отразили внутреннее состояние, гармонию, тревожность, эмоциональную дистанцию, потребность во внимании со стороны взрослых. Благодаря проектному характеру теста, дети выразили бессознательные переживания и отношения в творческой форме через рисунок, что снизило уровень сопротивления и социально желательных ответов. Оценка семейных отношений детьми важна для родителей и педагогов. Это поможет понять ребенка и поддержать в нужный момент, повысить уровень родительской осознанности улучшить эмоциональный фон в семье.

Список литературы

1. Иванова Н.В. Особенности семейных отношений в детском возрасте. М.: Наука, 2015. 320 с.
2. Козлова Е.П. Детско-родительские отношения и их влияние на психику ребенка. СПб.: Питер, 2020. 240 с.
3. Корбоз Р. Психологическая диагностика семейных отношений: методика «Три дерева» // Психология и педагогика. 2010. №3. С. 45-52.
4. Петренко С.С. Влияние семейного климата на развитие ребенка // Вестник психологии. 2019. №4. С. 21-29.

ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО ВИКТИМОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ У ЛЮДЕЙ С ОПЫТОМ ВОВЛЕЧЕНИЯ В СЕКТЫ

Е.Д. Клопова

Центр развития детско-юношеского спорта «Пионер», Омск, Россия

О.А. Цветкова

Омский государственный технический университет, Омск, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию виктимологического профиля людей с опытом нахождения в секте. В работе были рассмотрены различные подходы к определению виктимологического профиля, и свойств, определяющих готовность личности к вступлению в секту. Представлен виктимологический профиль людей, являющихся адептами сектантских организаций в сравнении с людьми, не имеющими опыта нахождения там. Определена внутренняя структура виктимологического профиля людей с опытом нахождения в секте.

Ключевые слова: секта, виктимность, личностный виктимологический профиль, адепт.

FEATURES OF THE PERSONALITY VICTIMAL PROFILE IN PEOPLE WITH EXPERIENCE OF INVOLVEMENT IN SECTS

E.D. Klopova

Center for the Development of Youth Sports 'Pioneer', Omsk, Russia

O.A. Tsvetkova

Omsk State Technical University, Omsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the study of the victimological profile of people with experience of being in a sect. The work considers various approaches to the definition of a victimological profile, and the qualities that determine a person's willingness to join a sect. The victimological profile of people who are adherents of sectarian organizations is presented in comparison with the profile of people who have no experience of being there. The internal structure of the victimological profile of people with experience in the sect has been determined.

Keywords: sect, victimization, personal victimological profile, adept.

Актуальность

В современном мире наблюдается рост сектантских организаций, которые вовлекают новых адептов, ориентируясь на личностные характеристики человека и его социальный статус. Большинство людей хотя бы однократно имели опыт взаимодействия с представителями различных сект, однако некоторая часть населения способна противостоять или игнорировать натиск

проповедников, а другая будет продолжать взаимодействие, которое в дальнейшем может привести к вступлению в организацию. В научной литературе отражено положение, что каждый человек имеет ряд качеств, которые могут либо помочь избежать опыта вовлечения в секты, либо стать ключевым фактором для вербовки в секту [1; 2]. Можно сказать, что речь идет об уровне виктимности человека, то есть склонности к становлению жертвой [4].

Виктимность рассматривается нами как психологический феномен, представляющий собой комплекс психологических, социальных и физиологических свойств личности, а также специфических эмоциональных реакций, черт характера, жизненного опыта и типа мышления, которые в совокупности predisполагают человека к виктимизации и повышают риск стать жертвой преступлений в ситуациях, где этого можно было избежать [2]. Таким образом, отдельные черты виктимности можно обнаружить у каждого человека, но лишь при определенном сочетании и выраженности они приводят к реализации виктимного поведения. Набор качеств, способствующих вовлечению в сектантскую организацию, может быть обозначен как виктимологический профиль этого вида жертвенного поведения [7].

На основании анализа научной литературы [4; 5; 6; 7] нами были выделены следующие психологические характеристики виктимологического профиля личностей, вовлекаемых в деятельность сект:

1. Тревожность, доверчивость, низкая самооценка, страх, дезадаптация и безнадежность, стресс, внушаемость.

2. Принадлежность к группе, конформность, стремление понравиться, быть идеальным для социума.

3. Стремление к идеальному «Я», Отсутствие нравственных критериев, духовных и культурных знаний, а также смысла жизни.

4. Истероидный или зависимый тип личности, психастения, наличие невроза, неустойчивая психика, наличие паранойяльной настроенности и галлюцинаций наяву или в воспоминаниях.

Выраженность подобного профиля у конкретного человека может способствовать легкости его вербовки и вовлечения в секту.

В научной литературе, при рассмотрении вопроса о свойствах, определяющих уязвимость личности в отношении сектанства, различные авторы выделяют как отдельные свойства, так и их группы [4,6]. Такое представление о виктимологических качествах представляются достаточно упрощенными, а свойства даны как рядоположенные. Проведенный анализ позволяет заключить, что отсутствует системное представление о профиле виктимной личности, диагностируя который можно говорить о возможном риске вступления в секту, а также не представлены данные о взаимосвязях и соподчинение данных свойств. Таким образом, возникает необходимость систематизировать личностные свойства, составляющие виктимологический профиль лиц, вовлеченных в деятельность сект, установить специфические взаимосвязи между данными психологическими характеристиками, определить

внутреннюю структуру виктимности, позволяющую диагностировать готовность человека к принятию решения о вступлении в секту или, другими словами, выявлять характер уязвимости личности в отношении вовлечения в секту.

Материалы и методы

Комплекс использованных психодиагностических методик был сформирован на основе теоретического анализа особенностей личности и поведения, свойственных людям, вовлеченных в различные культы. При этом учитывалось, что исследуемые с помощью данных методик характеристики, статистически чаще встречаются у лиц, переживших опыт пребывания в сектах.

Для проведения исследования использовались следующие методики:

1. Калифорнийский психологический опросник (CPI) (Н. Gough) – представляет собой многомерный личностный опросник, созданный на основе MMPI, но в меньшей степени ориентированный на клинические и в большей – на социально-психологические аспекты личности [3].

2. Сокращенный тест Мини-Мульт/СМОЛ (J. Kincannon) – опросник Мини-мульт представляет собой сокращенный вариант MMPI, содержит 71 вопрос, 11 шкал, из них 3 – оценочные. Первые 3 оценочные шкалы измеряют искренность испытуемого, степень достоверности результатов тестирования и величину коррекции, вносимую чрезмерной осторожностью. Остальные 8 шкал являются базисными и оценивают свойства личности [8].

В исследование были включены шкалы, измеряющие те свойства личности, которые выделяются авторами как решающие для возможного вступления человек в сектантскую организацию: депрессия, психопатия, паранойяльность, психастения, шизоидность.

3. Шкала самоуважения Розенберга (Rosenberg) – методика измерения уровня самоуважения [11], позволяющая выявлять актуальную самооценку респондентов. Также данная методика имеет связь со шкалой самопринятия в методики CPI, что дает более достоверные результаты об уровне самооценки у людей, проходивших исследование.

4. Шкала тревоги Спилбергера-Ханина (Charles Spielberger, Ю. Л. Ханин) – предназначена для оценки, как уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние), так и личностной тревожности (устойчивая характеристика человека) [12].

С целью статистической обработки полученных результатов была использована компьютерная программа для статистической обработки данных SPSS Statistics (аббревиатура англ. «Statistical Package for the Social Sciences» - «статистический пакет для социальных наук»).

Исследование

В исследование приняли участие 60 респондентов. Респонденты были разделены на две группы по 30 человек:

– 1-я группа: люди, не имеющие опыт вовлечения в секты (далее «не сектанты») – студенты ФГАОУ ВО «Омский государственный технический

университет» различных специальностей и направлений подготовки в возрасте от 20 до 30 лет.

– 2-я группа: люди, имеющие опыт вовлечения в секты (далее «сектанты») и являющиеся членами сектантских организаций в настоящее время.

Возраст от 20 до 30 лет был выбран в связи с тем, что, именно данный период связан с жизненными выборами и кризисами, повышающими уязвимость молодых людей к вовлечению в секты.

На первом этапе с помощью U-критерия Манна-Уитни был проведен сравнительный анализ двух групп респондентов по всем характеристикам виктимности, измеряемым в исследовании. В таблице 1 представлены результаты сравнительного анализа психологических характеристик, имеющих статистически значимые различия в указанных группах респондентов.

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа в двух группах респондентов

	Самопринятие	Социализация	Чувство благополучия	Независимость	Хорошее впечатление	Достижение через независимость	Самооценка
Не сектанты	39,70	35,82	37,65	35,70	22,18	35,83	35,58
Сектанты	21,30	25,18	23,35	25,30	38,82	25,17	25,42
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00

На основе данных составлены личностные виктимологические профили людей с опытом и без опыта вовлечения в секты, которые представлены на рисунке 1.

Результаты показали, что у людей без опыта вовлечения в секты выше показатели самопринятия, социализации, чувства благополучия, независимости, самооценки и стремления к достижениям – это свидетельствует об их лучшей социальной адаптации и психологическом здоровье. У «сектантов» наблюдаются обратные тенденции: заниженное самопринятие, низкая социализация и независимость, что указывает на неуверенность, зависимость от мнения группы и трудности в принятии решений. Также они сильнее стремятся производить хорошее впечатление, что может быть связано с необходимостью демонстрировать лояльность. Эти особенности легли в основу личностного виктимологического профиля жертв сект.

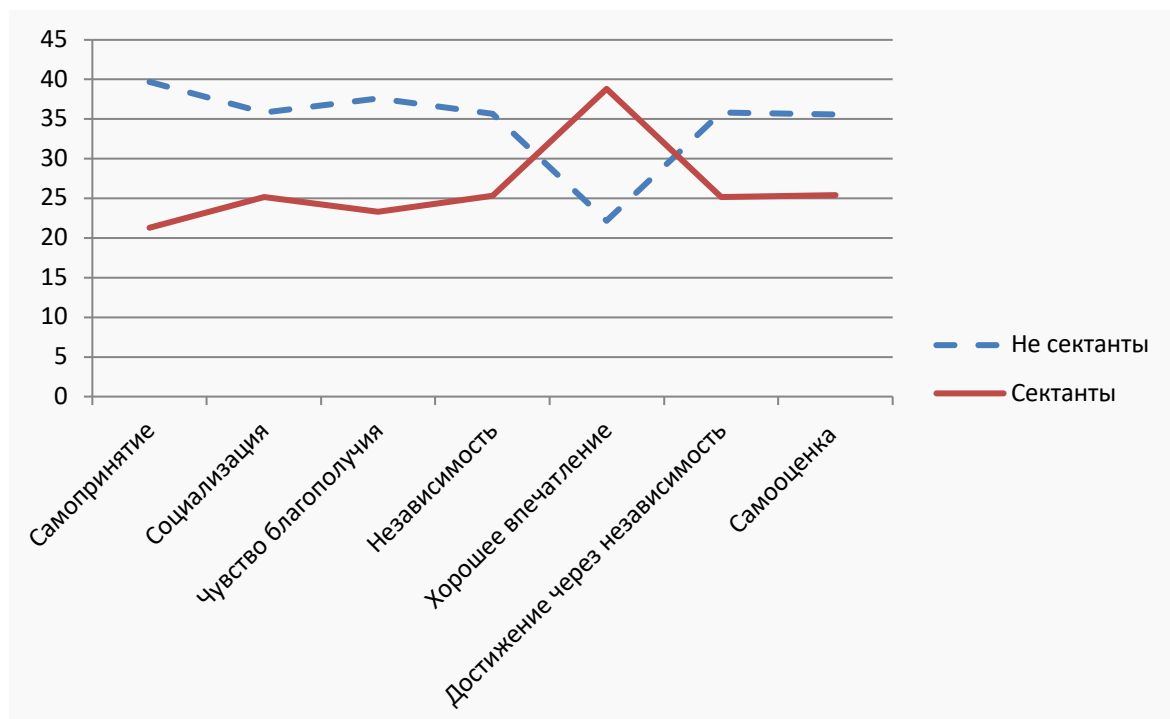


Рисунок 1. Личностный виктимологический профиль людей с опытом вовлечения в секты и без опыта вовлечения в секты

Для выявления особенностей в структуре виктимологического профиля у людей, не имеющих опыта вовлечения в секты («не сектанты»), был проведен корреляционный анализ психологических характеристик виктимности, структура которой представлена на рисунке 2.

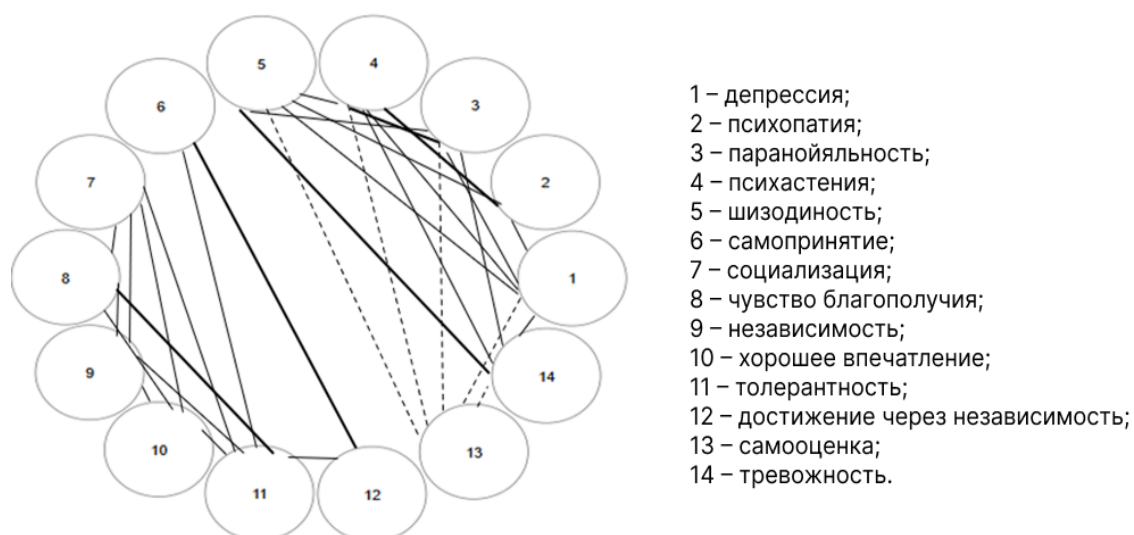


Рисунок 2. Структура связей между психологическими характеристиками виктимности у людей без опыта вовлечения в секты

Положительные связи: ——— $p \leq 0,001$, ——— $p \leq 0,01$, ——— $p \leq 0,05$
 Отрицательные связи: - - - $p \leq 0,001$, - - - $p \leq 0,01$, - - - $p \leq 0,05$.

Корреляционные связи у «не сектантов» показывают, что депрессия положительно связана с психастенией ($r=0,588$), паранойяльностью ($r=0,425$), психопатией ($r=0,327$) и шизоидностью ($r=0,539$), а отрицательно – с самооценкой ($r=-0,594$). Повышенная депрессия сопровождается тревожностью ($r=0,548$) и низким самопринятием ($r=-0,594$). Социализация положительно коррелирует с чувством благополучия ($r=0,405$), независимостью ($r=0,373$), толерантностью ($r=0,389$) и способностью производить хорошее впечатление ($r=0,450$) – чем выше эти показатели, тем лучше социальная адаптация. Самопринятие связано с толерантностью ($r=0,337$) и стремлением к независимым достижениям ($r=0,450$). Низкая самооценка связана с высокими уровнями тревожности ($r=-0,557$), депрессии ($r=-0,594$), паранойяльности ($r=-0,436$), психастении ($r=-0,400$) и шизоидности ($r=-0,456$).

Таким образом, у людей без опыта вовлечения в секты прослеживаются устойчивые взаимосвязи между эмоциональным состоянием, самооценкой и социально-психологическими характеристиками.

Для выявления особенностей в структуре виктимологического профиля у людей, имеющих опыт вовлечения в секты, был проведен корреляционный анализ психологических характеристик виктимности, структура которой представлена на рисунке 3.

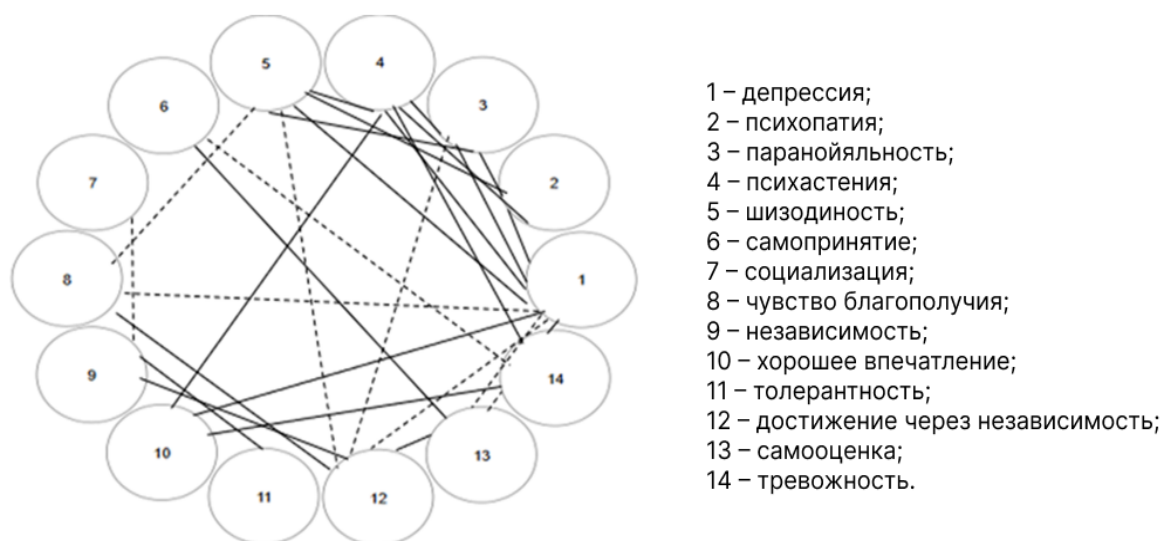


Рисунок 3. Изображение корреляционных связей между психологическими характеристиками у людей с опытом вовлечения в секты
 Положительные связи: **—** $p \leq 0,001$, **—** $p \leq 0,01$, **—** $p \leq 0,05$
 Отрицательные связи: **- -** $p \leq 0,001$, **- - -** $p \leq 0,01$, **- - - -** $p \leq 0,05$.

Корреляционные связи у «сектантов» показывают, что депрессия положительно связана с психастенией ($r=0,315$), паранойяльностью ($r=0,308$), психопатией ($r=0,310$) и шизоидностью ($r=0,344$), что указывает на склонность сектантов к подозрительности, эмоциональной холодности и изоляции. Эти связи аналогичны группе личностей, не имеющих опыта вовлечения в секты. Отрицательные корреляции депрессии с чувством благополучия ($r=-0,279$), достижений через независимость ($r=-0,363$) и самооценкой ($r=-0,536$)

показывают, что такие люди менее удовлетворены собой и жизнью, избегают ответственности и отличаются повышенной тревожностью и потребностью в принятии. Социализация отрицательно связана с независимостью ($r=-0,344$), что отражает формирование конформизма и зависимости от мнения окружающих. Самопринятие отрицательно связано с тревожностью ($r=-0,297$): чем выше тревожность, тем ниже принятие себя и выше самокритичность.

Таким образом, анализ корреляций показывает, что психопатия, паранойяльность, психастения и шизоидность взаимосвязаны в обеих группах, при этом у «сектантов» депрессия связана с большим числом показателей. У личностей, вовлеченных в сектанство такие свойства, как социализация, независимость, самопринятие и тревожность взаимосвязаны, то есть изменение одного влияет на другие. Эти связи важны для понимания виктимологического профиля жертвы секты, поскольку изменения выраженности одного из данных свойств могут способствовать либо вовлечению в секту, либо выходу из неё.

Результаты и их обсуждение

Результаты исследования выявили, что значительно более высокие показатели самопринятия, социализации, чувства благополучия, независимости, достижения через независимость и самооценки наблюдаются у людей без опыта нахождения в секте. Это свидетельствует о более высокой степени их социальной адаптированности и психологического благополучия. Эти результаты позволяют утверждать, что отсутствие включенности в деструктивные культы сопряжено с более развитыми психологическими качествами, такими как позитивное самовосприятие, интегрированность, удовлетворенность жизнью, независимость, целеустремленность и позитивная самооценка, которые в совокупности способствуют успеху в социуме и общему ощущению счастья.

У личностей, вовлеченных в деятельность секты присутствует тенденция к заниженной самооценке, что мешает им воспринимать свои успехи должным образом и быть менее критичными к себе. У них снижено чувство благополучия. Такие люди ощущают себя потерянными и одинокими, а попадая в секту, адепты еще больше теряют свою способность адаптироваться в обществе вне ее. В отличие от людей без опыта нахождения в секте, характеризующихся позитивными психологическими показателями, для людей, вовлеченных в деструктивные культы, характерна неудовлетворенность жизнью и собой, а также высокая тревожность. Низкий уровень благополучия у данной группы, вероятно, обусловлен недоверием к обществу и проявляется в социальной отчужденности. Адептам секты сложно самостоятельно принимать решение о своей жизни, о чем свидетельствует низкие показатели независимости, полученные в исследовании.

В результате исследования был построен личностный виктимологический профиль, куда вошли такие базовые психологические элементы как: самопринятие, социализация, чувство благополучия, независимость, хорошее впечатление, достижение через независимость и самооценка. Для личностного виктимологического профиля людей с опытом вовлечения в секты характерны

низкие показатели самопринятия, социализации, чувства благополучия, независимости, достижения через независимость и самооценки, а также высокие показатели хорошего впечатления. Для людей без опыта вовлечения в секты характерны высокие показатели социализации, самопринятия, чувства благополучия, независимости, достижения через независимость и самооценки, при этом у них диагностированы низкие показатели хорошего впечатления.

Изучение внутренней структуры личностного виктимологического профиля у двух групп респондентов представлена взаимосвязями таких психологических элементов как: депрессия, психопатия, паранойяльность, психастения, самопринятие, самооценка, социализация и чувство благополучия. Однако, характер связей между этими элементами различен. В обеих группах присутствуют связи между элементами, создающими «зону риска» для реализации виктимного поведения: депрессией, психастенией, паранойяльностью, психопатией и шизоидностью. В группе личностей, не имеющих опыт вовлечения в секты, они компенсируются положительными связями между характеристиками личностного и социально-психологического благополучия: самопринятием, самооценкой, благополучием, независимостью в достижениях, независимостью от мнения окружающих. В группе личностей, вовлеченных в деятельность сект присутствуют противоположные тенденции между показателями психологического благополучия, так, например, социализация отрицательно связана с независимостью. Имеющиеся отрицательные связи между депрессией, тревожностью и благополучием, самооценкой и самопринятием по выраженности данных показателей свидетельствуют о характеристиках личностного неблагополучия. Динамика каждого из этих элементов могут стать ведущей причиной попадания человека в секту, а в самой секте данные показатели могут усугубляться, затрудняя выход и адаптацию после него [5; 9; 10].

Выводы

Исследование подтвердило гипотезу о наличии значимых различий в психологических характеристиках между людьми с опытом вовлечения в секты и без него, что позволяет выделять специфический виктимологический профиль личностей – сектантов.

У вовлечённых в секты отмечается низкие уровни самопринятия, социализации, чувства благополучия, независимости, самооценки и стремления к достижению через независимость, а также высокие показатели стремления произвести хорошее впечатление. У лиц без такого опыта –противоположные показатели.

Анализ структуры профиля выявил предрасположенность к вовлечению в секты при сочетании следующих факторов:

- депрессия как ключевой элемент, связанный с другими чертами;
- совокупность высоких показателей психопатии, психастении, паранойяльности, шизоидности и депрессии;
- сочетание низкой самооценки с высокой тревожностью, депрессией и паранойяльностью;

– низкое самопринятие при высоком уровне тревожности и стремлении понравиться;

– низкие показатели социализации, независимости и благополучия.

Характеристики, такие как: шизоидность, толерантность и тревожность не вошли в виктимологический профиль из-за отсутствия статистической значимости между показателями двух групп респондентов. Однако они могут играть роль катализатора в сочетании с другими элементами, что показало наличие данных свойств в структуре виктимности.

Список литературы

1. Грошева В. С. Виктимность: понятие и детерминанты / Актуальные исследования. 2024. № 41 (223). С. 61-62.
2. Емельянов И. Л. Виктимность и виктимизация: понятие, виды, проблемы профилактики / Известия Алтайского государственного университета. 2013. Т. 1, № 2 (78). С. 241-246.
3. Калифорнийский психологический опросник, CPI: [Электронный ресурс]. URL: <http://psytests.org/multi/cpi.html> (дата обращения 03.04.2025).
4. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертвы / И.Г. Малкина-Пых. М.: Эксмо, 2013. 756 с.
5. Орел Н. Психологические механизмы влияния тоталитарных групп на личность: профилактика и преодоление зависимости // Контроль сознания и методы подавления личности: Хрестоматия – / Сост. К. В. Сельченко. Мн.: Харвест, М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. 624 с. - С. 413-443.
6. Портнова А. А., Серебровская О. В., Тарасов С. В., Цекин В. П. Психопатологические особенности личности, вовлеченной в деструктивный культ / Российский психиатрический журнал. 2009. № 1. С. 38-43.
7. Самойлина Т. Г. Изучение психологических особенностей членов религиозных сект христианского направления / Северо-Кавказский психологический вестник. 2008. Т. 6, № 2. С. 55-60.
8. Сокращенный тест Мини-Мульт / СМОЛ: [Электронный ресурс]. URL: <http://psytests.org/mmpi/minimult-run.html> (дата обращения 03.04.2025).
9. Телегина Е. Г., Бандурьян М. Г. Виктимологические основы предупреждения преступлений, совершаемых членами сект / Общие вопросы обеспечения национальной безопасности. 2016. № 1 (13). С. 43-47
10. Тромбчиньски П. К., Кострыкина Г. С. Влияние деструктивных культов на психологические особенности личности / Петербургский психологический журнал. 2020. № 33. С. 42-62.
11. Шкала самоуважения Розенберга, RSES: [Электронный ресурс]. URL: <http://psytests.org/life/rses.html> (дата обращения 03.04.2025).
12. Шкала тревоги Спилбергера-Ханина, STAI: [Электронный ресурс]. URL: <http://psytests.org/anxiety/stai.html> (дата обращения 03.04.2025).

ПРОГРАММА ТРЕНИНГА НА СПЛОЧЕНИЕ ОДНОКЛАССНИКОВ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИНЦИПОВ НАРРАТИВНОГО ПОДХОДА

К.А. Ключник, Ю.Г. Юдина

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье описывается пилотажное исследование, проведенное в рамках конкурса «Дружелюбная школа» от кризисного центра «Верба», по результатам которого выделен ряд предложений для их внедрения в учебные заведения при работе со школьниками, и более подробно рассматривается подход к организации сплочения одноклассников в подростковом возрасте при помощи социально-психологического тренинга.

Ключевые слова: сплоченность, подросток, тренинг, нарративный подход, «авторский замысел», присоединение.

A TRAINING PROGRAM FOR CLASSMATE UNIFICATION IN ADOLESCENCE USING THE PRINCIPLES OF A NARRATIVE APPROACH

K.A. Klyuchnik, Yu.G. Yudina

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. This article describes an aerobatic study conducted as part of the “Friendly School” competition from the Verba crisis center, based on the results of which the researchers identified a number of proposals for their implementation in educational institutions when working with schoolchildren, and a more detailed approach to organizing the cohesion of classmates in adolescence with the help of social and psychological training is considered.

Keywords: cohesion, teenager, training, narrative approach, author's intent, joining.

Актуальность

В последние годы в образовательной среде наблюдается проблема социальной разобщенности, дезинтеграции подрастающего поколения. Эта проблема тревожит не только учителей, родителей, но и общество в целом, так как отражает низкий уровень его социальной зрелости и социальную неустойчивость. Она волнует журналистов, социологов, психологов и педагогов, родителей, поскольку социальное отчуждение и групповая травля относятся к группе негативных социальных явлений [1].

В этой связи кажется крайне актуальным исследование феномена сплоченности одноклассников.

Сплоченность – это единство, тесные взаимоотношения и согласованность действий членов группы, которые объединены общей целью и ценностями. Это состояние характеризуется взаимной симпатией, доверием и готовностью помогать друг другу, что повышает эффективность совместной деятельности. Групповая сплоченность в социальной психологии – степень приверженности к группе ее членов. Групповая сплоченность является одним из процессов групповой динамики. Первым психологом, систематически изучавшим феномен групповой сплоченности, считается Курт Левин [2]. Он ввел термин «групповая динамика», описывающий позитивные и негативные процессы, происходящие внутри группы.

Сплоченность можно измерить с помощью психологических тестов, например, теста на индекс групповой сплоченности Сишора [3], или различных социометрических методик. Также оценка может проводиться на основе наблюдения за следующими признаками: единство целей и ценностей, комфортная атмосфера, доверие и готовность к совместной работе.

Индекс групповой сплоченности Сишора – это один из самых популярных методов. Тест состоит из ряда вопросов, которые помогают оценить отношения внутри группы, выявить проблемные зоны и получить количественную оценку сплоченности. Существуют и другие тесты, например, краткие пульс-опросы, состоящие всего из пяти вопросов, которые позволяют сформировать общую картину сплоченности команды.

Однако одним из первых инструментов для измерения сплоченности, который позволяет определить, как члены группы выбирают друг друга, что напрямую отражает межличностные отношения, являются социометрические методики. Наблюдатели смотрят, разделяют ли участники группы общие цели и ценности, а также насколько они мотивированы на их достижение. Оценивают комфортность атмосферы, уровень доверия и принятия личностных особенностей друг друга. Обращают внимание на отсутствие деструктивных конфликтов и готовность участников совместно выполнять задачи. Оценивают, насколько участники симпатизируют друг другу.

Материалы и методы

Анализ научной литературы по теме исследования, обобщение, систематизация полученных данных, социально-психологический тренинг, интервью, беседа, анкетирование.

Исследование

В 2024–2025 гг. в Красноярске прошел конкурс «Дружелюбная школа», который третий раз подряд проводил кризисный центр «Верба» (Красноярская региональная общественная организация «Кризисный центр для женщин и их семей, подвергшихся насилию, “Верба”», директор Пальчик Наталья Борисовна). В рамках данного конкурса были рассмотрены заявки от более чем 50 городских школ. В каждой из них специалистами проведено анкетирование учителей, учеников и их родителей (за основу взят опросник риска буллинга, разработанный А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецовой, Е.М. Бианки, П.В. Дмитриевским, М.А. Завалишиной, Н.А. Капорской и К.Д. Хломовым,

опубликованный в «Вопросы психологии», 2015 г, №5), и в результате ранжирования данных, полученных в ходе исследования, были выявлены 19 школ, оказавшихся на вершине рейтинга, причем с большим отрывом от 20-й.

Следующим этапом конкурса стало посещение экспертной комиссией каждой из этих 19 школ. В качестве методов исследования экспертам предлагалось: интервью с представителем школы, беседа с учениками школы, знакомство с психологом, самостоятельная экскурсия по коридорам и классам школы с возможностью осмотреть все ее помещения. В результате данного посещения экспертная комиссия заполняла бланк, состоящий из 85 пунктов по блокам: межличностные отношения, психологическое сопровождение, работа с конфликтами, внеурочная деятельность, комфортная располагающая среда.

На основе данной процедуры были отобраны еще 10 школ-победителей, а также особо отмечены первые 3 места. С исследовательской точки зрения нам показалось интересным выявить ряд причин их успешности в конкурсе на «дружелюбность» по сравнению с остальными. Корреляционный анализ показал некоторые взаимосвязи. Из них можно выделить: уровень конфликтности в школе меньше, если: 1) в ней не используется ненормативная лексика и не принято обзывать и дразнить друг друга (0,3–0,5); 2) администрация и педагоги прислушиваются к родительскому мнению и учитывают его (0,5–0,6).

Однако самые важные, на наш взгляд, результаты мы получили в беседах с учениками, психологами и представителями школ. Они указывают на то, что у школ-победителей есть одна важная особенность – наличие в штате учебного заведения психолога: а) которому дети могут доверять; б) который находится в постоянном доступе для них. Более того, в разговоре с таковыми школьными психологами мы выявили, что у каждого из них имеются свои протоколы работы с конфликтом (в том числе с буллингом), которые они применяют в случае необходимости, а также они проводят постоянную работу по профилактике конфликта и буллинга. Стоит отметить, что в школе, занявшей 1-е место, используются в работе с агрессорами буллинга восстановительные технологии вместо наказательных. И именно она по результатам первой заполненной анкеты среди учителей, учеников и их родителей в первом же раунде сильно оторвалась по баллам от остальных.

Исходя из полученных в ходе нашего исследования данных, мы предлагаем ряд разработок:

- 1) тренинг на сплочение одноклассников в подростковом возрасте;
- 2) антибуллинговый тренинг;
- 3) психологическое сопровождение подростков с трангрессивным поведением.

Все эти разработки имеют следующие особенности: ориентация на принципы нарративного подхода от М. Уайта и Д. Эпстона [4], опора на идеи об «авторском замысле» от К. Роджерса [5] и В. Франкла [6], а также использование техники «Присоединение», описанной разными авторами.

В данной статье мы хотим представить первую из этих трех разработок – тренинг на сплочение одноклассников в подростковом возрасте.

Таблица 1

Трудности и их решения при групповой работе с классом

№	Трудность	Ответ
1	Группа – это совокупность людей, объединенных общей целью. Группа же одноклассников, с которой мы вступаем в работу по запросу родителей или сотрудников образовательного учреждения, не имеет личной своей цели на сплочение (во всяком случае, всей 100%-ной выборкой группы). И вряд ли имеет хоть какую-то единую цель, а иногда и желание вообще участвовать в подобном мероприятии	Поэтому первую встречу с участниками обязательно следует посвятить такой задаче, как создание общей цели у группы, а именно замотивировать их на стремление к сплочению, для чего следует изначально выстроить контакт с подростками, используя техники «подстройки», а после провести мини-лекцию по теме плюсов сплоченного коллектива, а также дать задание – определить свою собственную выгоду от пребывания в сплоченном коллективе
2	Поскольку тренинг проводится не в формате интенсива, а в виде регулярных еженедельных 2-часовых академических занятий (это максимально комфортный ритм для учеников-подростков), существует большой риск текучести группы, что не позволительно в теории тренинга для корректного отслеживания групповой динамики. Исходя из опыта, на каждом новом занятии состав участников слегка варьируется	На наш взгляд, это не должно послужить причиной для непроведения данного группового тренинга, поскольку, исходя из теоретического постулирования, все блоки программы как важны в целом, так и имеют каждый из них отдельную эффективность и задачность, что влечет за собой промежуточный результат. Более того, поскольку группа – это живой организм, то «выздоровление» одних частей его органов помогает «оздоравливаться» и остальным
3	Однако, исходя из окончания в предыдущем ответе, можно тогда предположить и обратное утверждение, что «заражение» какого-то одного органа в организме, коим метафорически является группа, может также привести и к «заражению» остальных	Для этой трудности у нас есть один ответ – индивидуальная работа с агрессорами, транссессивными подростками или подростками с девиантным поведением, их психологическое сопровождение с применением принципов нарративного подхода (исследования по данной теме не входят в материал данной статьи)
4	Более эффективно работа в группе будет протекать в том случае, если численность группы составляет не более 15 человек. Но при работе с классом она может достигать и 30 участников. И это еще одна трудность, с которой мы столкнулись	Несмотря на логичное предположение, что в таком случае класс необходимо делить как минимум на две отдельные рабочие группы, мы настаиваем, что этого делать категорически не следует. Поскольку, когда речь идет о сплочении всей группы целиком, крайне важно, чтобы все члены группы всегда участвовали в некотором едином процессе. Можно рассмотреть вариацию для различных упражнений делить ребят на мини-группы, но при этом чтобы они всегда были друг у друга на виду

Для работы над сплоченностью одноклассников предлагаем именно формат тренинга, поскольку тренинг – это интерактивный метод обучения, направленный на развитие конкретных профессиональных или личных навыков с помощью практических упражнений, ролевых игр и обсуждений. Основная цель тренинга – достижение измеримых результатов, таких как освоение новых компетенций, повышение эффективности работы или личностное развитие. Это более сфокусированная и практическая форма обучения по сравнению, например, с традиционными курсами. Максимально обширный теоретический и практический пласт по теме использования тренинга для различных целей, создания собственного тренинга и его проведения презентует в своей работе Г.Т. Базарова [7]. Мы же, в свою очередь, хотим отметить ряд значимых трудностей, с которыми может столкнуться каждый при работе с группой одноклассников, и дать свой ответ по каждой из них (табл. 1).

Касательно «авторского замысла» заметим, что идея его использования в работе психолога не принадлежит одному конкретному человеку, а является частью развития различных психологических направлений, включая гуманистическую психологию Карла Роджерса, который в 1940–1950-х гг. заложил основу для психологического консультирования, где важно личное отношение и «авторский замысел» специалиста, сфокусированный на личности клиента, и психоанализ Зигмунда Фрейда, где авторская интерпретация играет ключевую роль. В русле нашего исследования, однако, речь, скорее, идет об «авторском замысле» самого клиента. Такой подход больше характерен для экзистенциальной психологии. Например, Виктор Франкл, разработавший логотерапию, делал акцент на поиске смысла в жизни, что является формой «авторского замысла» в работе с человеком, стремящимся к этому смыслу. Эта же идея прослеживается в нарративном подходе, который мы берем за основу в работе с подростками.

Нарративный подход – подход, который считает клиента единственным экспертом в своей жизни, а психолог лишь создает поддерживающее пространство для его решений. Проблемный нарратив – препятствующий, осложняющий жизнь. Предпочитаемый нарратив – помогающий, дающий возможности и энергию. Основателями нарративной практики считаются коллеги-психотерапевты Майкл Уайт и Дэвид Эпстон. Для них нарративная практика стала не просто направлением психотерапии, но и жизненным подходом, воплощающим их ценности: относиться безоценочно, уважать различия и ценить индивидуальность. По их мнению, каждый человек – автор и эксперт своей жизни, никто лучше него не знает, как жить, а проблемы во многом навязаны средой обитания. В своей работе психологи отразили опыт работы с детьми и взрослыми с разными проблемами и описали основные принципы и инструменты подхода: метафору нарратива, карты нарративной практики, неэкспертную позицию специалиста.

Цель и задача программы – повышение потенциала на сплочение одноклассников в подростковом возрасте в результате проведения занятий для них с применением принципов нарративного подхода, передачи «авторского

замысла» участникам и использования техники «присоединения». Подзадачами являются: развитие коммуникабельных навыков, возможность потренировать саморефлексию, увеличение уровня самопознания.

Программа тренинга рассчитана на 8–10 занятий, каждое по 2 академических часа 1 раз в неделю без перерывов. Возраст участников 12–14 лет.

Структура тренинга представлена в табл. 2.

Таблица 2
Структура тренинга

№ занятия	Тема занятия	Содержание занятия			Домашнее задание	Ожидаемый результат
		Такт	Действие	Время		
1	Презентация, знакомство и мотивация на цель	1	«Присоединение», презентация себя, озвучивание правил*	10 мин.	Подумать о личных выгодах каждого в случае сплоченного класса	Участники смогут задуматься на тему сплочения
		2	Знакомство (метод через метафорические открытки)	20 мин.		
		3**	Заполнение анкеты для последующего подсчета результатов и эффективности проведения данного тренинга	15 мин.		
		4	Мини-лекция о пользе сплочения для всех членов группы. Создание единой цели	10 мин.		
		5	Совместное сочинение сильной фразы группы	15 мин.		
		6	Высказывание от каждого участника по 1 слову, про что было для них сегодняшнее занятие	10 мин.		
2	«Кто я?» (на самоидентификацию)	1	Приветствие (поздороваться с группой/ведущим в присущей ребенку манере), напомнить правила	10 мин.	Самостоятельно пройти подборку из тестов, предварительно отправленную через старосту	Участники смогут повысить уровень самопознания
		2	Мини-лекция про важность о знании себя и про взаимодействие с миром исходя из знаний о себе	5 мин.		
		3	Проведение диагностики «Дерево, посуда, украшение, оружие» [8] с интерпретацией и ответами на вопросы	25 мин.		
		4***	Проведение диагностики «Что вы за человек» [9] с интерпретацией и ответами на вопросы	20 мин.		
		5	Рефлексия: озвучивание минимум в двух словах, что сегодня нового или просто интересного или подтверждающего участники узнали про себя	10 мин.		
		6	Объяснение домашнего задания	5 мин.		
		7	Хоровое озвучивание придуманной на прошлом занятии сильной фразы группы	5 мин.		
3	«Кто другие?»	1	Приветствие ведущего, напоминание правил, приветствие участников с рассказом о себе некоторой информации из тестов (интроверсия/экстраверсия и т.п.) – по желанию	10 мин.	Ежедневное заполнение дневника о своих мыслях, чувствах и эмоциях в течение дня	Участники смогут повысить уровень самопознания относительно
		2	Мини-лекция о сходстве и разности с другими (начиная от характера и заканчивая стартовыми условиями в жизни), о том, как	10 мин.		

			это крайне важно учитывать (в конце показ социального ролика по данной теме)			схожести и разности с другими
		3	Упражнение «Мы с тобой похожи...»**** в кругу, далее там же «Поменяйтесь местами те, кто...»	15 мин.		
		4	Упражнение «Я никогда не...» со спичками	10 мин.		
		5	Игра в карточки с вопросами про прошлое, настоящее и будущее	20 мин.		
		6	Озвучивание минимум по одному предложению своего отклика о встрече, объяснение домашнего задания	10 мин.		
		7	Хоровое озвучивание придуманной на первом занятии сильной фразы группы	5 мин.		
4	«Как мне в контакте с другими?»	1	Напоминание правил, приветствие, шеринг на тему, как прошла неделя – обо всех значимых, ярких или интересных событиях на неделе	15 – 20 мин.	Приготовить мини-сценку о работе какого-то механизма для ее показа и отгадывания	Участники смогут потренировать навыки коммуникации.
		2***	Упражнение «Пир горой!» (с модификацией в виде итоговой рефлексии)	25 мин.		
		3***	Блиц-свидание по 1–2 минуте с каждым (разговор) с обязательной рефлексией после	25 мин.		
		4	Объяснение домашнего задания. Рандомное разделение на группы по 3 человека	10 мин.		
		5	В рандомном порядке произнесение нашей групповой сильной фразы. Подытоживание хоровым её произнесением	5 мин.		
5	Сплочение	1	Опрос участников, какие правила действуют на нашей группе (следуя предположению, что они озвучат их хором). Опрос о домашней подготовке к показу механизмов	5 мин.	Посмотреть фильм Summer hill, 2008 г.	Сплочение участников или приближение к чуть более близкому сплочению (в зависимости от характера группы)
		2	Упражнение «Собрать рюкзак» (разминочное на сплочение)	10 мин.		
		3	Упражнение «Выкинуть одинаковое количество пальцев» (не договариваясь, но с возможностью перемигиваться молча)	5 мин.		
		4	Упражнение «Посчитать от 1 до 10» (в зависимости от динамики можно с усложнениями)	5 мин.		
		5	Упражнение «Кошка-мышки» – за 3–5 с (в зависимости от количества участников в группе) выбраться из клетки	20 мин.		
		6	Упражнение «Изобрази и угадай механизм» (в зависимости от групповой динамики можно переформировать команды или объединить всех участников в две большие команды и дать участникам дополнительное задание – показ механизма без подготовки)	20 мин.		
		7	Совместное изображение фигуры, отображающую нашу сильную фразу группы (дополнить действие хоровым озвучиванием сильной фразы группы из фигуры)	5 мин.		
		8	Развернутые отклики о своих впечатлениях от сегодняшнего занятия (удалось ли почувствовать чуть большее сплочение)	10 мин.		
6	«Смена экспертности»	1	Приветствие (правила прописаны на доске), отклики и впечатления от фильма (пересказ для тех, кто не посмотрел). Модификация 1 – в случае наличия дополнительного времени (если занятий в расписании больше 8) предлагаем совместный просмотр фильма.	—	Снять социальный ролик на тему важности сплоченного коллектива	Сплочение участников

			Модификация 2 – совместный мини-поход на природу или в развлекательный центр, но с условием общей локации для развлечения и общего одного действия (не рассматривать, например, квест на 6 человек, где класс надо будет делить на подгруппы, а использовать исключительно совместное мероприятие)			
		2	Предложение смены позиций с ведущим – озвучивание участниками с позиции экспертов выгоды и важности сплочения для каждого из участников группы	—		
		3	Разработка участниками занятия или внеклассного мероприятия в актовом/спортивном зале для обучающихся 1–2-го классов с целью его проведения на следующем занятии. Модификация – если процесс разработки программы из такта 3 закончится ранее окончания занятия 6, заняться разработкой сценария социального ролика на тему сплочения	—		
7	Авторский замысел	1	Повторение правил общения с младшими по примеру правил для существования нашей группы, организационные сборы	10 мин.	Доделать все предыдущие д/з	Закрепление материала
		2	Проведение мероприятий для 1–2 классов	40 мин.		
		3	Рефлексия по полученному опыту	20 мин.		
8	Рефлексия	1	Приветствие с элементами прощания (правила прописаны на доске), обсуждение впечатлений от занятий	10 мин.	—	Приобретение мотивации на поддержание сплоченности в своем классе
		2	Упражнение «Мой ресурс» (каждый участник пишет каждому своему однокласснику на маленьком цветном листе как минимум одну сильную, ресурсную черту – внешность, характер, др., подписывает). Таким образом, у каждого будет стопка своих сильных черт/сторон)	25 мин.		
		3	Повторное заполнение анкеты (дубль с 1-го занятия) для подсчета результатов и эффективности	25 мин.		
		4	Финальная рефлексия	20 мин.		

*Правила работы в группе, озвучиваемые для участников: быть активным, проявлять уважение к другим, соблюдать принцип конфиденциальности.

**В нашей анкете мы использовали вопросы из «Опросника риска буллинга», на который указывали в части «Исследование», поскольку его вопросы также соответствуют и ответам для нашего исследования.

***По согласованию с заказчиком можно оставить контакт для дополнительных вопросов по интерпретации диагностики.

****Здесь и далее все упражнения, используемые во время занятий, взяты из многочисленных сборников упражнений и модифицированы под цели и задачи данной группы.

*****Каждый участник сначала рисует или лепит себя, если он – это какое-то определенное блюдо на общем праздничном столе, а по окончании начинает выставлять на ватман-стол «себя-блюдо», далее идет рефлексия на тему, куда участник себя поставил и почему, какого размера он себя изобразил и почему, каково ему от положения и присутствия других блюд.

*****Здесь необходимо ориентироваться по предыдущим занятиям группы и такты 2, 3 расположить исходя из этого. Если участники к этому занятию не будут еще обладать достаточными навыками рефлексии, то следует больше времени уделить на общение в каждую сторону, а меньше – на отклики.

Результаты и их обсуждение

Результатами освоения программы должны стать полученные теоретические знания о понятии сплочения, его значимости и выгоде как для индивида в частности, так и для группы в целом, способах достижения сплочения, а также совершенствование навыков взаимодействия с одноклассниками, развитие навыков уважительного, эмпатичного поведения и навыков коммуникации. Данный тренинг в сокращенном его варианте апробирован в СОШ № 78, после чего был доработан и модифицирован. В статье описана полная его версия. Однако даже результаты сокращенной версии были положительными. Об эффективности свидетельствуют беседы с учениками и их родителями, а также на нее указывает в благодарственном письме непосредственный заказчик – заместитель директора по ВР И.П. Рактович: «Администрация МАОУ СШ № 78 выражает огромную благодарность специалистам кризисного центра «Верба» за проведение курса тематических занятий в 8 классе «Е». На занятиях ребята разбирали особенности подросткового возраста, вырабатывали навыки адекватной самооценки, разбирали, что такое толерантное отношение к другим людям. Рассмотрели ребята ситуацию о том, что школа – это не только место получения знаний и отметок, а среда, где необходимо научиться уважать мнение одноклассников и находить общий язык. Учащиеся поняли, что данные навыки, а также симпатизирующая группа детей в школе и есть буферная зона, которая помогает в сложных ситуациях. На родительском собрании родители отметили, что детей «как будто подменили», требуют разговоров по душам, стали осторожными в своих оценках и высказываниях, более лояльно относятся к чужим промахам и ошибкам. За время проведения занятий у подростков появилась возможность проявиться в хорошем смысле этого слова, быть собой, посмотреть на себя со стороны, не бояться осуждения. Ребята получали комплименты от других одноклассников и были приятно поражены, что столько можно много сказать о человеке хорошего, отметить позитивные качества, сделать акцент на плюсах, а минусы нивелировать. По высказываниям ребят я поняла, что данная инициатива – пригласить к сотрудничеству специалистов центра, принесла свои положительные результаты...».

Вывод

Таким образом, разработанная нами программа тренинга по сплочению одноклассников в подростковом возрасте может быть использована для профилактики раздробленности и разрешения критических ситуаций дезинтеграции, возникающих в учебных заведениях.

Благодарности

Выражаем благодарность Красноярской региональной общественной организации «Кризисный центр для женщин и их семей, подвергшихся насилию, “Верба”» в лице директора Пальчик Натальи Борисовны, а также Ивановой Елене Владимировне за помощь в проведении исследования, предоставлении данных и разработке тренинга. За проведение корреляционного анализа и математических статистических расчетов благодарим Цацорина

Александра Владиславовича, директора ООО «Институт социально-экономических исследований и дополнительного образования».

Список литературы

1. Фокина Н. Ю., Фокина А. В. Проблема отчуждения личности в современных социологических теориях // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история: сб. ст. по материалам LXVII–LXVIII Междунар. науч.-практ. конф. № 12 (61). Новосибирск: СибАК, 2016. С. 97–102.
2. Левин К. Теория поля в социальных науках / пер. Е. Сурпина. СПб.: Речь, 2000. 364 с.
3. Seashore S. E. Group cohesiveness in the industrial work group. Ann Arbor: University of Michigan, Survey Research Center Institute for Social Research, 1954.
4. White M., Epston D. Narrative Means to Therapeutic Ends. New York: 1990.
5. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. 480 с.
6. Франкл В. Воля к смыслу = Viktor E. Frankl. Will to Meaning: Foundations and Applications of Logotherapy. Альпина Нон-фикшн, 2018. 228 с.
7. Базарова Г. Т. Теория и практика создания тренинга. Конструктор для тренера. М.: Олимп-Бизнес, 2020.
8. Бьюдженталь Д. Искусство психотерапевта = The Art of the Psychotherapist: How to develop the skills that take psychotherapy beyond science: 1992 / пер. с англ. М.Р. Мироновой. СПб.: Питер, 2001. 295 с.
9. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе / пер. М.В. Вульф, А.А. Спектор. М.: АСТ, 2006. 400 с.

УДК 378.046.4

АДВОКАТ, МЕДИАТОР, ПСИХОЛОГ: СОТРУДНИЧЕСТВО ВО ИМЯ МИРНОГО РАЗРЕШЕНИЯ СПОРОВ

Е.В. Колотильщикова

ФГБОУ ВО «Государственный академический
университет гуманитарных наук», Москва, Россия

Аннотация. В настоящей статье автором рассматриваются возможные варианты сотрудничества адвоката, медиатора и психолога при оказании помощи семье, находящейся в тяжелой жизненной ситуации, в кризисе, в конфликте. Проведен сравнительный анализ законодательства, регламентирующего деятельность указанных специалистов и предложены модели взаимодействия при осуществлении ими своей профессиональной

деятельности и в ходе проведения процедуры медиации. Делаются выводы о возможных последствиях такого сотрудничества специалистов помогающих профессий как для каждого члена семьи, семьи как системы, так и для государства в целом.

Ключевые слова: адвокат, медиатор, семейный психолог, семейный конфликт, интересы несовершеннолетнего, медиация

LAWYER, MEDIATOR, PSYCHOLOGIST: COOPERATION IN THE NAME OF PEACEFUL DISPUTE RESOLUTION

E.V. Kolotilshchikova

State Academic University for the Humanities, Moscow, Russia

Abstract. This article examines possible options for cooperation between a lawyer, a mediator, and a psychologist in providing assistance to families facing difficult life situations, crises, or conflicts. A comparative analysis of legislation regulating the activities of these professionals is carried out, and interaction models for their professional activities and during the mediation process are proposed. Conclusions are drawn about the potential outcomes of such cooperation among helping professionals for each family member, the family as a system, and the state as a whole.

Keywords: lawyer, mediator, family psychologist, family conflict, interests of minors, mediation.

Актуальность

В 2024 году в Российской Федерации было зарегистрировано более 880 тысяч браков. При этом в этом же году на 10 новых бракосочетаний приходилось порядка восьми разводов. Об этом в рамках пресс-конференции в Москве сообщила советник генерального директора Всероссийского центра изучения общественного мнения (ВЦИОМ) Елена Михайлова [1].

При этом в 2024 году суды рассмотрели свыше 900 тыс. дел в сфере семейных правоотношений - сообщила в своем докладе Президенту РФ В.В. Путину по итогам 2024 года Председатель Верховного Суда Российской Федерации И.Л. Подносова [2].

За 2024 год судами общей юрисдикции было рассмотрено более 307 000 гражданских дел, связанных со спорами о детях, их них 220 679 - это споры о взыскании алиментов на содержание несовершеннолетних детей, и 21 598 - споры, связанные с воспитанием детей. При этом только около 2 000 дел было прекращено, и из них только несколько процентов прекращено в связи с заключением сторонами мирового соглашения. В эту же цифру входят в том числе соглашения, которые были заключены сторонами при помощи независимого посредника – медиатора.

Вышеприведенная статистика свидетельствует о малой информированности не только населения о процедуре медиации и

возможностях этого института, но и специалистов помогающих профессий, работающих в сфере урегулирования семейных споров: таких как адвокаты и психологи.

По данным исследований, 59% россиян не знакомы с понятием «медиация». Среди тех, кто с ним знаком, лишь 51% понимает, что это за способ разрешения конфликта [3].

При этом программы обучения как будущих юристов, так и медиаторов, и семейных психологов как правило не включают в себя тем посвященных возможностям взаимодействия со специалистами смежных профессий в ходе исполнения своих профессиональных обязанностей. Между тем именно такое взаимодействие способствует наилучшему достижению целей и задач нацпроекта «Семья»: забота о репродуктивном здоровье и укрепление семейных ценностей, всесторонняя поддержка родителей, о наиболее благоприятном развитии и благополучии ребёнка, развитие условий для активного долголетия старшего поколения и обеспечение качественного ухода за теми, кто в нем нуждается [4].

Материалы и методы

Определений понятия «семья» существует великое множество, равно как и понятий «конфликт». Остановимся на некоторых из них.

Доктор юридических наук, профессор, исследователь проблем гражданского, семейного и международного частного права Г.К. Матвеев при изучении семейных отношений дал свое определение понятия «семья», в соответствии с которым под «семьей» понимается основанное на браке и родстве, объединение людей, связанных друг с другом моральными и материальными правами, социальными обязанностями и взаимной поддержкой [5, с. 53].

Автор монографии «Брак и семья сегодня» Н.Я. Соловьев расширил понятие «семьи», дав такое определение: «Семья – это малая социальная группа общества, важнейшая форма организации личного быта, основанная на супружеском союзе и родственных связях, т.е. отношениях между мужем и женой, родителями и детьми, братьями и сестрами, и другими родственниками, живущими вместе и ведущими общее хозяйство» [6].

Так или иначе семья представляет собой единое целое, состоящее из отдельных взаимосвязанных друг и другом и взаимовлияющих друг на друга элементов. В последние годы в психологии господствующим является взгляд на семью как систему. Теоретической основой системного взгляда на семью является общая теория систем, которая была разработана в 40-е годы Людвигом фон Берталлафи, утверждавший, что большинство объектов окружающего мира представляют собой целесообразно организованные системы – организмический взгляд на мир. Таким же образом, как системы, функционирует человек и также различные социальные образования, в том числе и семья [7].

Исследование. Конфликт (от лат. *conflictus* – столкновение), противоречие, переживаемое человеком как значимая психологическая

проблема, требующая разрешения и вызывающая активность, направленную на её преодоление.

Семейные конфликты являются одной из самых распространенных, остро протекаемых и переживаемых форм социальных конфликтов. По оценкам специалистов, в 80-85 % семей происходят ярко выраженные конфликты, а в остальных 15-20 % возникают ссоры по различным поводам [8].

Семейные конфликты – это наиболее частая причина обращения членов семьи как к психологу, так и к медиатору, так и к юристу. Пути решения семейных конфликтов во многом зависят от того, какой именно конфликт возник между конкретными людьми в конкретной семье, степень его эскалации и намерения сторон разрешить сложившуюся ситуацию.

Профессия системного семейного психотерапевта появилась во второй половине XX века. Это психотерапевтическое направление рассматривает системные связи и межличностные отношения в семейной группе в том числе как основания для терапии межличностных конфликтов. Семейный психотерапевт, исследуя взаимосвязи между членами семьи, их влияние друг на друга помогает разобраться с причинами конфликта, снять эмоциональное напряжение, восстановить психологическое равновесие сторон конфликта и прийти к осознанному пониманию механизма как избежать подобных ситуаций в будущем.

Профессия «медиатор» (посредник, помогающий разрешить спор путём обсуждения) является сравнительно молодой и в современном ее понимании начала развиваться только во второй половине XX в., в странах англо-американского права – США, Великобритании, Австралии, постепенно распространяясь и в других государствах. Однако, обращение к помощи посредников для разрешения споров имело место на протяжении всей истории человечества. Известны случаи посредничества, имевшие место в Вавилоне, к посредникам за помощью в разрешении споров обращались финикийцы, занимавшиеся торговлей. В римском праве, начиная с кодекса Юстиниана (530–533 н.э.) закреплялась возможность посредничества, упоминается оно и в немецких кодексах обычного права, присутствовало и в правовых документах раннего периода на территории России [9].

В новой России профессия медиатора появилась в 2010 году с принятием Федерального закон от 27 июля 2010 года № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [10].

Указанным Федеральным законом регулируются отношения, связанные с применением процедуры медиации к спорам, возникающим из гражданских, административных и иных публичных правоотношений, в том числе в связи с осуществлением предпринимательской и иной экономической деятельности, а также спорам, возникающим из трудовых правоотношений и семейных правоотношений.

Процедура медиации - способ урегулирования споров при содействии медиатора на основе добровольного согласия сторон в целях достижения ими

взаимоприемлемого решения, а «медиатор» – независимое и беспристрастное физическое лицо, привлекаемое сторонами в качестве посредника в урегулировании спора для содействия в выработке сторонами решения по существу спора.

При этом медиатор не вправе оказывать какой-либо стороне юридическую, консультационную или иную помощь [10].

Таким образом, становится очевидным, что медиатор не исследует причины конфликта сторон, а помогает найти взаимоприемлемое решение исходя из интересов сторон, с учетом интересов, зависящих от них лиц (например, детей), помогает сторонам услышать и быть услышанными.

Медиация – это процедура, направленная на будущее, на сохранение партнерских отношений, на выработку такого решения, которое будет учитывать не только интересы сторон, но и находиться в правовом поле, т.е. быть реалистичным и исполнимым.

И вот здесь мы зачастую сталкиваемся с проблемой, которая пока до конца не урегулирована.

Согласно статье 16 Федерального закона от 27 июля 2010 года № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» и положений Профессионального стандарта "Специалист в области медиации (медиатор)" утвержденного Приказом Минтруда России от 15.12.2014 N 1041н осуществлять деятельность медиаторов на профессиональной основе могут лица, достигшие возраста двадцати пяти лет, имеющие высшее образование по любому профилю подготовки и получившие дополнительное профессиональное образование по вопросам применения процедуры медиации, что зачастую ведет к недостаточной правовой грамотности медиаторов и достаточно низкой квалификации в области психологии [10; 11].

В нашей стране профессией, к которой применяется повышенный стандарт требований в части владения и применения знаний в области права – является адвокат.

Адвокат - это независимый профессиональный советник по правовым вопросам [12].

Адвокатом может являться только гражданин, который получил в установленном Федеральным законом порядке статус адвоката и право осуществлять адвокатскую деятельность.

Согласно статье 9 Федерального закона от 31.05.2002 N 63-ФЗ "Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации" статус адвоката в Российской Федерации вправе приобрести лицо, получившее по имеющим государственную аккредитацию образовательным программам высшее юридическое образование по специальности «Юриспруденция» или «Правоведение», либо высшее образование по направлению подготовки «Юриспруденция» или «Правоведение» квалификации «магистр» при наличии диплома бакалавра по направлению подготовки «Юриспруденция», «Правоведение» или «Обеспечение законности и правопорядка», либо высшее

образование по специальности «Правоведение» или по специальностям, входящим в укрупненную группу специальностей «Юриспруденция», с присвоением квалификации «юрист», лицо, имеющее ученую степень по юридической специальности.

При этом указанные лица, претендующие на получение статуса адвоката также должны иметь стаж работы по юридической специальности не менее двух лет или пройти стажировку в адвокатском образовании в сроки, установленные настоящим Федеральным законом.

Для подтверждения способности оказывать квалифицированную юридическую помощь на высоком уровне претенденты на статус адвоката должны иметь не только высшее юридическое образование и стаж, но и сдать квалификационный экзамен [12].

Ежегодное повышение квалификации для практикующих адвокатов является обязательным:

- Адвокаты со стажем менее 3 лет должны ежегодно повышать профессиональный уровень в количестве не менее 40 академических часов;
- Адвокаты со стажем более 3 лет должны ежегодно повышать профессиональный уровень в количестве не менее 30 академических часов. Адвокатские палаты субъектов Российской Федерации могут принять решения об увеличении минимально требуемого количества часов повышения адвокатами своего профессионального уровня в год, но не более чем до 60 академических часов [13].

Результаты и их обсуждение

Таким образом понимая недостатки и преимущества каждой из профессий, к носителям которых обращаются граждане в той или иной конфликтной ситуации, возникшей в семье, становятся понятными как возможности объединения помогающих специалистов, так и преимущества такого на благо помощи обратившихся граждан.

Рассмотрим несколько примеров взаимодействия адвоката, медиатора и психолога.

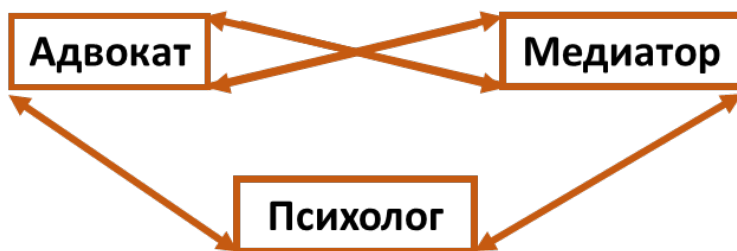


Рисунок 1

Принимая во внимание обособленность профессиональных сообществ, отсутствие налаженных постоянно действующих взаимосвязей, совместных междисциплинарных научных исследований представляется необходимым проведение как совместных конференций для обсуждения проблематики помощи семьям в кризисе, в тяжелой жизненной ситуации, сопряженной с

конфликтами, так и рекомендации посещения научных и научно-практических конференций друг друга.

В этом случае практикующие адвокаты, медиаторы, психологи смогут не только получать новые знания и повышать свою квалификацию, но и получают возможность увидеть возможные ниши для взаимодействия, а в ходе нетворкинга получить контакты специалистов смежных профессий, что сделает помощь каждого конкретного специалиста обращающимся к нему гражданам более комплексной и эффективной.

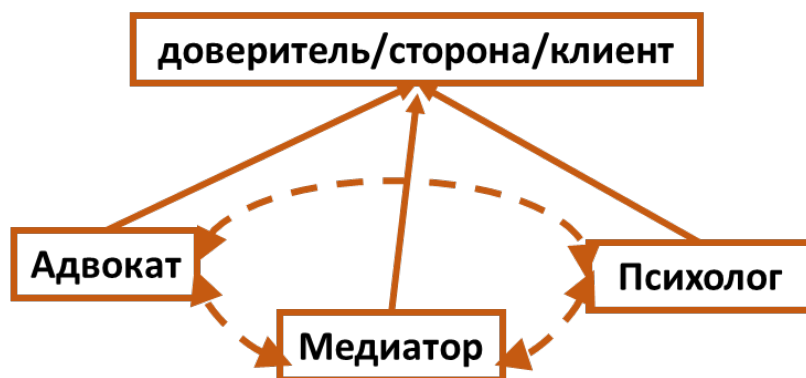


Рисунок 2

Налаженное взаимодействие специалистов между собой и регулярное повышение квалификации как в области своей деятельности, так в смежных областях, получение знаний о возможности оказания помощи гражданам специалистами иных помогающих профессий (адвокат, медиатор, психолог) дает возможность не отказывать в помощи обратившимся, а перенаправлять их к профильным специалистам, чья помощь в сложившейся кризисной ситуации будет более уместна и эффективна или чья консультация в данный период времени больше необходима сторонам конфликта.

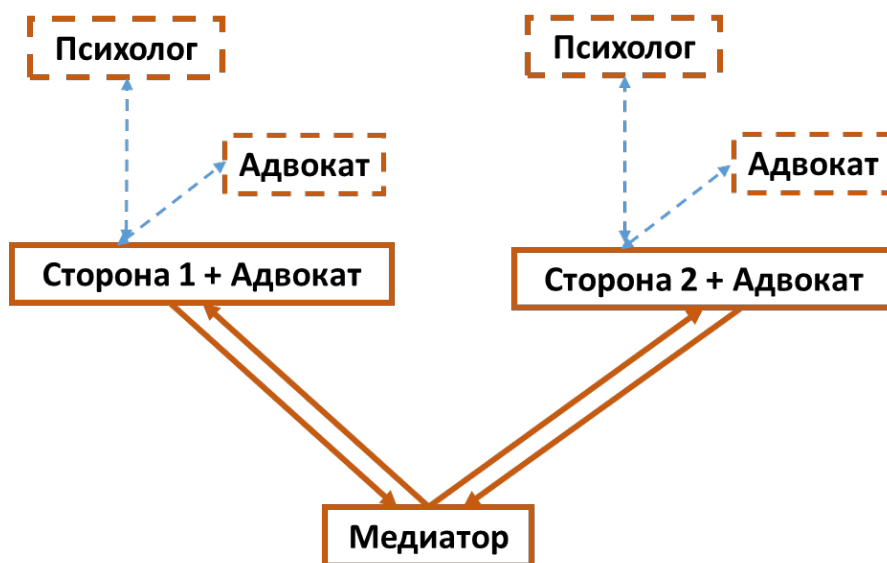


Рисунок 3

На предложенной схеме (Рисунок 3) отражена возможность не только получения консультативной поддержки сторон в области права адвокатами или психологической помощи в сложный жизненный период, но и возможность проведения параллельной процедуры медиации с целью урегулирования спора сторонами.

Каждая из обратившихся к медиатору сторон имеет возможность участвовать в процедуре (непосредственно в медиативной сессии) вместе со своим адвокатом, обеспечивающим защиту ее правовых интересов или обращаться к адвокату за консультативной помощью вне медиативных сессий на протяжении всей процедуры или для прояснения каких-то конкретных правовых аспектов принимаемых решений.

При этом каждая из сторон имеет возможность обращаться и за психологической помощью и поддержкой как до проведения процедуры медиации, так и при необходимости параллельно с участием медиативных сессий, что делает процесс переговоров менее эмоционально заряженных, более конструктивным и сокращенным по времени.



Рисунок 4

Участие адвоката как независимого советника по правовым вопросам на стороне своего доверителя не единственная форма взаимодействия адвоката и медиатора при оказании помощи гражданам в разрешении семейных споров.

Адвокат как независимый советник по правовым вопросам может быть привлечен в процедуру медиации как сторонами при их взаимном согласии, так и медиатором при согласии сторон для оказания консультативной помощи по правовым вопросам в особо сложных ситуациях. В этом случае адвокат выступает как своего рода «эксперт», помогающий сторонам в выработке реалистичного и исполнимого решения, могущего быть положенным в основу медиативного соглашения, которое в последствии будет утверждено судом в качестве мирового соглашения или удостоверено нотариусом и приобретет силу исполнительного листа. В это случае адвокат – нейтрален и не выступает на стороне какой-либо из сторон спора.

Аналогично и психолог может быть привлечён в процедуру в качестве эксперта. Например, для прояснения интересов несовершеннолетнего, в отношении судьбы или по вопросам воспитания которого спорят родители, или дачи экспертного заключения по вопросам восстановления детско-родительских отношений.

Описанные модели взаимодействия специалистов не только эффективны, но и возможны с точки зрения действующего законодательства: процедура медиации является добровольной, что означает, что привлечение к участию в процедуре сторонних специалистов возможно только при взаимном согласии сторон и медиатора, и конфиденциальной как в отношении самой процедуры, так и информации оглашавшейся в ходе ее проведения. Разглашение такой информации возможно только при взаимном согласии на это сторон спора.

Федеральный закон от 31.05.2002 N 63-ФЗ "Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации" также содержит положения об адвокатской тайне. К адвокатской тайне относятся любые сведения, связанные с оказанием адвокатом юридической помощи своему доверителю или доверителям.

В отношениях между семейным психологом и клиентом также соблюдается принцип конфиденциальности, как один из основных этических принципов деятельности психолога [14].

Таким образом, граждане, действуя добровольно, осознанно и нацелено на сотрудничество получают возможность более эффективной помощи в сложной жизненной ситуации, не от одного специалиста, ограниченного своим видением исходя из профессиональных познаний, а целой команды специалистов способных предоставить комплексную помощь по разрешению семейных споров.

Выводы

Рассматриваемая триада специалистов: адвокат, медиатор, психолог в условиях турбулентного и быстро трансформирующегося мира позволяет

- своевременно получать психологическую помощь каждому члену семьи: восстановить свое эмоциональное равновесие, понять, как справиться с эмоциональной реакцией ребенка на расставание родителей, исключить момент отчуждения ребенка от одного из родителей;
- держать фокус внимания на интересах детей в спорах супругов-родителей;
- обеспечить учет мнения детей в родительских спорах о детях и процедуре медиации;
- обеспечить своевременную правовую поддержку, в том числе при оформлении достигнутых договоренностей, а также при рассмотрении семейных споров в суде;
- сократить сроки рассмотрения супружеских и родительских споров, что будет соответствовать цели обеспечения эффективной защиты прав и интересов детей;
- сократить временные, финансовые и эмоциональные затраты сторон.

Список литературы

1. ВЦИОМ: восемь из десяти браков в РФ в 2024 году распадались [Электронный ресурс]. URL: <https://tass.ru/obschestvo/22702277> [дата обращения 21.11.2025];
2. ДОКЛАД Председателя Верховного Суда Российской Федерации Ирины Леонидовны Подносковой по итогам 2024 года [Электронный ресурс]. URL: <https://www.vsr.ru/files/34239/?ysclid=mihf612my7938046855> [дата обращения 21.11.2025];
3. Использование медиации и медиативных технологий в социально значимых сферах: восстановительная и семейная медиация. Материалы парламентских слушаний. М.: Издание Государственной Думы, 2023. 112 с. [Электронный ресурс]. URL: <http://duma.gov.ru/media/files/aZkg6LxvV3Is2biTIyXPgMN29jGJPgQ0.pdf> [дата обращения 21.11.2025];
4. Национальные проекты России. Семья [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--80aarpemcchfmo7a3c9ehj.xn--p1ai/new-projects/semya/?ysclid=mihge0l6q0359185253> [дата обращения 21.11.2025];
5. Куксин И.Н., Матвеев П.А. Семейно-правовые принципы как основные положения, выражающие сущность семейного права. // Юридическая наука. 2014. № 1;
6. Соловьев Н.Я. Брак и семья сегодня. Вильнюс, 1977. 164 с.;
7. Ludwig von Bertalanffy The Theory of Open Systems in Physics and Biology// Science 13 January 1950 111: 23-29 [DOI: 10.1126/science.111.2872.23] (in Articles);
8. Семья и дети в России. Специальный доклад Общественной Палаты Российской Федерации. Статистический сборник РОССТАТА 2024 [Электронный ресурс]. URL: <https://clc.li/wkobn> [дата обращения 21.11.2025];
9. Шиянова А. С. История и развитие института медиации // Аллея науки. 2019. Т. 1. № 5 (32). С. 766–770;
10. Федеральный закон от 27 июля 2010 года № 193-ФЗ «Об альтернативной процедуре урегулирования споров с участием посредника (процедуре медиации)» [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_103038/ [дата обращения 21.11.2025];
11. Приказ Минтруда России от 15.12.2014 N 1041н (ред. от 12.12.2016) "Об утверждении профессионального стандарта "Специалист в области медиации (медиатор)" (Зарегистрировано в Минюсте России 29.12.2014 N 35478) [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_174548/39f20c2571d5d2f3720280862ff0e0dafa6f7e4f/ [дата обращения 21.11.2025];
12. Федеральный закон от 31.05.2002 N 63-ФЗ "Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации" [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_36945/0c312832dba108270ca97b189aa65480e15a93f9/ [дата обращения 21.11.2025];

13. Стандарт профессионального обучения и повышения профессионального уровня адвокатов и стажеров адвокатов. Утвержден IX Всероссийским съездом адвокатов 18 апреля 2019 г. [Электронный ресурс].

URL: <http://fparf.ru/documents/documents-of-the-congress/the-standard-of-professional-training-and-improvement-of-professional-level-of-lawyers/?ysclid=mihkx19tvv821981471> [дата обращения 21.11.2025];

14. Деонтологический кодекс, принятый 21 октября 1990 года Европейской Психотерапевтической Ассоциацией (ЕАР) в Страсбурге [Электронный ресурс]. URL: <http://clc.li/EpCeL> [дата обращения 21.11.2025].

УДК 159

ПРОГРАММА ТРЕНИНГА ДЛЯ ЖЕНЩИН «ВОЗВРАЩЕНИЕ К СЕБЕ ПОСЛЕ РАЗВОДА»

М.С. Кожевина. Т.В. Скутина

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается подход к разработке и реализации программы тренинга «Возвращение к себе после развода», нацеленного на поддержку женщин, переживающих эмоционально незавершенный развод. Программа включает в себя психологические техники, направленные на восстановление самооценки, улучшение эмоционального состояния и формирование навыков социальной поддержки. Ожидается, что участие в тренинге поможет женщинам справиться с негативными последствиями развода и найти новый смысл в жизни.

Ключевые слова: эмоционально незавершенный развод, тренинг, психологические техники, эмоциональное состояние.

WOMEN'S TRAINING PROGRA "RETURNING TO YOURSELF AFTER DIVORCE"

M.S. Kozhevina. T.V. Skutina

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article discusses the approach to the development and implementation of the training program «Returning to yourself after divorce», aimed at supporting women experiencing emotionally unfinished divorces. The program includes psychological techniques designed to restore self-esteem, improve emotional well-being, and develop social support skills. It is expected that participation in the training will help women cope with the negative consequences of divorce and find new meaning in life.

Keywords: emotional unfinished divorce, training, psychological techniques, emotional state.

Актуальность

В последние десятилетия наблюдается тенденция к увеличению числа разводов. Развод может вызывать высокий уровень стресса, тревожности и неопределенности у бывших партнеров. Часто возникают ситуации, когда процесс горевания не пройден до конца, и человек застревает в своих переживаниях надолго, что делает проблему психологической адаптации после расторжения брака особенно острой. Часто люди не осознают этого и думают, что так и должно быть. Они не анализируют свое состояние и не обращаются за помощью к специалистам. Эмоционально незавершенный развод может иметь долгосрочные негативные последствия для всех вовлеченных сторон, включая детей.

Психологическая значимость проблемы обусловлена следующими факторами:

- высокий уровень стресса и тревожности, сопровождающий процесс развода;
- длительное застревание в негативных эмоциональных состояниях;
- недостаточная осознанность собственного состояния участниками процесса;
- несвоевременное обращение за профессиональной помощью.

Последствиями незавершенного эмоционального переживания развода могут стать серьезные психологические проблемы: развитие депрессивных состояний, формирование тревожных расстройств, нарушение самооценки и самовосприятия, негативное влияние на всех участников ситуации, включая детей.

В этом контексте возникает особая значимость создания комплекса методов и подходов, которые будут полезны в терапевтической работе с женщинами, пережившими развод, что критически важно для предотвращения развития психических расстройств, помощи в проработке незавершенных эмоциональных состояний, восстановления психологического благополучия, формирования здоровых паттернов поведения в будущем.

Понимание и работа с эмоциями, связанными с разводом, являются важными аспектами психотерапевтической практики и социальной поддержки. Предложенная программа тренинга может стать своевременной и необходимой мерой для оказания эффективной психологической помощи женщинам, переживающим развод.

Материалы и методы

Анализ научной литературы по теме исследования; анкетирование и глубинные интервью с женщинами, пережившими развод; обобщение и систематизация полученных данных.

Исследование

А. Я. Варга [3] описывает эмоционально незавершенный развод как состояние, в котором, несмотря на формальное расторжение брака, сохраняются сильные эмоциональные переживания, такие как обида, злость и гнев по отношению к бывшему партнеру. Этот феномен имеет множество аспектов, влияющих на психоэмоциональное состояние бывших супругов, и может существенно затруднять их дальнейшую жизнь.

Согласно проведенному анализу литературы [1; 2], эмоционально незавершенный развод характеризуется несколькими ключевыми признаками: сохранением интенсивных эмоциональных реакций, отсутствием четкого завершения отношений, застреванием на одной из стадий переживания утраты, а также нефункциональной реакцией семейной системы.

Эмоционально незавершенный развод может приводить к устойчивым негативным эмоциональным состояниям, которые, в свою очередь, оказывают влияние на способность к адаптации в новых условиях. Постоянные переживания обиды и гнева могут мешать человеку строить новые отношения и восстанавливать свою жизнь после развода. Это состояние, как правило, сопровождается хроническим стрессом, тревожностью и депрессивными симптомами, что подтверждается многочисленными исследованиями в области психологии. Гармоничное преодоление развода требует не только осознания и принятия утраты, но и активных действий по восстановлению эмоционального баланса.

В связи с вышесказанным специализированная программа психологической поддержки может оказать значительное влияние на преодоление эмоциональных препятствий, связанных с разводом. В рамках подготовки данного тренинга было проведено качественное исследование, включающее глубинные интервью с женщинами, пережившими развод. Участницы поделились своими переживаниями, эмоциональными трудностями и потребностями в поддержке. Результаты исследования показали, что многие женщины испытывают чувство вины, тревогу, имеют низкую самооценку. Эти эмоциональные состояния затрудняют их социальную адаптацию и личностное развитие, препятствуя формированию новых жизненных целей и ориентиров.

Цель программы – оказать комплексную психологическую помощь женщинам в процессе эмоционального восстановления. Важнейшими задачами являются снижение уровня стресса и тревожности, формирование условий для повышения самооценки и уверенности в себе, а также помощь в установлении новых жизненных целей и ориентиров.

Программа тренинга рассчитана на 20 часов с занятостью 5 дней, распределенных на 1,5 месяца с перерывом между модулями 2 недели. Каждый день предполагается новая тема занятия и комплекс заданий, направленных на знакомство с группой, осознание и принятие ситуации, восстановление ресурсов участниц, самопознание, формирование образа будущего, методы самоподдержки, рефлексии и обобщение результатов (табл. 1).

Таким образом, предлагаемый тренинг представляет собой целостный подход к решению проблемы эмоционально незавершенного развода.

Понимание и проработка эмоциональных переживаний, а также развитие навыков самоподдержки помогут участницам не только преодолеть текущие трудности, но и построить более гармоничную жизнь в будущем. Подобные программы необходимы для того, чтобы женщины могли не просто справиться с последствиями развода, но и восстановить свои внутренние ресурсы, уверенность в себе и способность к построению новых здоровых отношений.

Таблица 1

Структура тренинговой программы

Занятие	Тема	Содержание	Ожидаемые результаты
День 1 Занятие 1 (2 часа) Занятие 2 (2 часа)	Знакомство с группой. Осознание и принятие ситуации	<i>Знакомство с тренером и правила группы</i> (10 минут). 1. Упражнение «Имя + движение» (10 минут). 2. Упражнение «Нарисуй свое имя» (20 минут). 3. Упражнение «Личная история», шеринг (50 минут). 4. Мышечная релаксация по Джекобсону (10 минут), при необходимости. 5. Нарисовать личную историю: где я на рисунке, где бывший супруг, есть ли место для нового мужчины (20 минут), обсуждение в парах (10 минут). 6. Шеринг в кругу (30 минут). 7. Переживание и трансформация самого острого переживания (работа с журналами, переживание в парах, после – создание коллажа, отклики) – 50 минут. 8. Завершающий круг: кто с чем уходит, демонстрация коллажей.	Выстраивание атмосферы доверия, в которой каждый сможет открыто говорить о своих чувствах и переживаниях. Получение опыта проживания своих эмоций. Создание безопасного пространства для общения.
День 2 Занятие 1 (2 часа) Занятие 2 (2 часа)	Восстановление ресурсов	1. Шеринг в кругу: кто как себя чувствует после первого дня (30 минут). 2. Разминка, телесное заземление (10 минут). 3. Мини-лекция о важности ресурсирования (10 минут). 4. Упражнение «В своей тарелке», формирование опоры на себя, свои сильные стороны (50 минут) с обсуждением в группе. 5. Телесное упражнение Ху на проведение энергии, чтобы взбодриться после обеда (10 минут). 6. Медитация «Мое безопасное место» (20 минут). 7. Создание совместного проекта «Мой наполняющий список»	Получение навыков заботы о себе, ресурсирования, расслабления, начало знакомства с собой.

		ресурсов». В группе разработаем объемный список, обсуждаем его. Далее каждая участница записывает себе свой список и берет обязательства следовать нескольким пунктам из него на этой неделе. Встраиваем в ежедневник дел прогулку, кино, методы релаксации и т. п. (на выбор). 8. Завершающий круг: кто с чем уходит (30 минут).	
День 3 Занятие 1 (2 часа) Занятие 2 (2 часа)	Самопознание	1. Шеринг в кругу: как прошли две недели, кто с чем пришел (30 минут). 2. Упражнение «Круг доверия» (10 минут). 3. Упражнение на понимание себя «Зеркало эмоций» (30 минут). 4. Упражнение «Неоконченные предложения» (15 минут). 5. Медитация самосострадания (15 минут). 6. Упражнение «Мои сильные стороны» (20 минут). 7. Упражнение «Автор своей жизни» (50 минут). 8. Завершающий круг: кто с чем уходит (30 минут).	Получение навыка распознавания эмоций, понимания себя. Создание условий для формирования адекватной самооценки и развития эмоционального интеллекта. Формирование чувства авторской позиции в жизни.
День 4 Занятие 1 (2 часа) Занятие 2 (2 часа)	Образ будущего	1. Шеринг в кругу: кто с чем пришел после первого дня, как прошли день и ночь (30 минут). 2. Упражнение «Круг поддержки» (70 минут). 3. Упражнение «Мост в будущее» (1 час). 1. Завершающий круг: кто с чем уходит (40 минут). <i>Домашнее задание на 2 недели</i>	Формирование новых жизненных стратегий. Создание здорового образа будущего. Построение новых социальных связей.
День 5 Занятие 1 (2 часа) Занятие 2 (2 часа)	Завершающее занятие, рефлексия	1. Шеринг в кругу: кто с чем пришел после 2 недель (30 минут). 2. Упражнение «Написание письма поддержки» (30 минут). 3. Упражнение «Символ внутренней силы» (1 час). 4. Упражнение «Танец чувств» со своим символом (60 минут). 5. Завершающий круг, подведение итогов: кто с чем уходит (40 минут).	Получение навыка распознавания эмоций, понимания себя. Создание условий для формирования адекватной самооценки и развития эмоционального интеллекта, методов самоподдержки.

Результаты и их обсуждение

Результатом прохождения участницами программы тренинга должны стать:

- осознание того состояния, в котором они находятся, принятие данного состояния;

- знакомство с описанием циклов, которые проходят люди, столкнувшиеся с подобными ситуациями;
- улучшение эмоционального состояния и снижение уровня тревожности и депрессии;
- повышение самооценки и уверенности в себе;
- развитие навыков саморегуляции и управления эмоциями, установление новых социальных связей и поддерживающих отношений;
- формирование позитивного взгляда на будущее и ясных жизненных целей.

Программа включает упражнения, направленные на осознание своего состояния участницами тренинга, если этого не произошло на этапе проведения глубинного интервью. Участницы смогут вспомнить свои сильные стороны и ресурсы (это поможет повысить их самооценку и уверенность в себе), а также получат возможность проработать сложные чувства, связанные с разводом, и научиться принимать произошедшие изменения. Это важный этап для эмоционального восстановления, который позволит освободиться от негативных переживаний, используя упражнения из артгештальт-терапии.

Занятия включают в себя простые методы самоподдержки и саморефлексии, которые в дальнейшем можно интегрировать в свою повседневную жизнь, что обеспечит необходимую поддержку в трудные моменты.

В завершение тренинга у участниц появится возможность сформировать образ будущего, благодаря определению жизненных целей и ориентиров.

Большая часть упражнений программы направлена на эмоциональную саморегуляцию, что приведет к повышению устойчивости к стрессам и жизненным вызовам. Полученные знания можно также применять в своей жизни после завершения тренинга для создания гармоничных и здоровых отношений в будущем.

Прохождение тренинговой программы будет способствовать не только индивидуальному восстановлению каждой участницы, но и улучшению семейного микроклимата в семьях с детьми, а также созданию нового опыта нахождения в позитивной и поддерживающей социальной среде, что повлияет на общее качество жизни женщин, переживших эмоционально незавершенный развод.

Выводы

Таким образом, разработанная нами программа тренинга «Возвращение к себе после развода» представляет собой важный шаг к поддержке женщин, переживающих эмоционально незавершенный развод. Эффективные психологические техники и создание сообщества поддержки способствуют восстановлению психологического благополучия и социальной адаптации. Дальнейшие исследования могут быть направлены на оценку долгосрочных эффектов участия в программе и ее адаптацию для других групп населения.

Список литературы

1. Абрамс Э. Постразводная травма и посттравматическое стрессовое расстройство [Электронный ресурс]. URL: <http://www.verywellmind.com/post-divorce-trauma-4583824> (дата обращения: 28.08.2025).
2. Аронс К. Развод: крах или новая жизнь? М. : МИРТ, 1995. 448 с.
3. Варга А. Я. Системная семейная психотерапия. Краткий лекционный курс. СПб. : Речь, 2001. 144 с.
4. Захаров Н. Б. Арт-терапевтические методы коррекции детской и семейной психотравмы. СПб. : Речь, 2007. 224 с.
5. Каплан Р. Медитативные практики в психологической консультации. М. : Класс, 2019. 192 с.
6. Люшер М. Цвет как показатель психического состояния. М. : АСТ, 2019. 176 с.
7. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг. М. : Смысл, 2001. 256 с.
8. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. М. : Класс, 2018. 208 с.
9. Психологические практики в групповой работе [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/9164577/page:3> (дата обращения: 08.10.2025).
10. Роджерс К. Р. Клиент-центрированная терапия. М. : Академический проект, 2019. 672 с.
11. Роджерс К. Р. Консультирование и психотерапия. М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. 416 с.
12. Хрулев О. 300 упражнений для гештальт-тренинга. СПб. : Речь, 2003. 320 с.

УДК 343.955

К ВОПРОСУ О СРЕДСТВАХ ОЦЕНКИ ДОСТОВЕРНОСТИ ПОКАЗАНИЙ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ СВИДЕТЕЛЕЙ И ПОТЕРПЕВШИХ В УГОЛОВНОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ (ТАКТИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ)

Е.Е. Космодемьянская

ФГКОУ ВО «Сибирский юридический институт МВД России»,
Красноярск, Россия

Я.П. Космодемьянский

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет
им. В. П. Астафьева», Красноярск, Россия

Аннотация: в статье на основе изучения теоретических источников и анализа материалов судебно-следственной практики выявлены проблемные

вопросы допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших, а также предложены рекомендации по использованию как криминалистических, так и психологических средств оценки достоверности их показаний в рамках уголовного судопроизводства. Авторами продемонстрированы возможности учета ряда психологических особенностей несовершеннолетних при выборе тактических приемов их допроса, а также рассмотрены возможности судебно-психологической экспертизы в качестве средства проверки достоверности их показаний, как на предварительном следствии, так и при рассмотрении уголовных дел в рамках судебного следствия.

Ключевые слова: тактические приемы допроса, несовершеннолетний потерпевший и свидетель, психологические особенности несовершеннолетних, судебно-психологическая экспертиза, достоверность показаний.

ON MEANS OF ASSESSING THE RELIABILITY OF TESTIMONY OF JUVENILE WITNESSES AND VICTIMS IN CRIMINAL PROCEEDINGS (TACTICAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS)

E.E. Kosmodemyanskaya

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
Krasnoyarsk, Russia

Y.P. Kosmodemyansky

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev,
Krasnoyarsk, Russia

Abstract: The article, based on the study of theoretical sources and analysis of materials of forensic investigation practice, identified problematic issues of interrogation of minor witnesses and victims, and also proposed recommendations for the use of both forensic and psychological means of assessing the reliability of their testimony in criminal proceedings. The authors demonstrated the possibility of taking into account a number of psychological characteristics of minors when choosing tactical techniques for their interrogation, and also considered the possibility of forensic psychological examination as a means of verifying the reliability of their testimony both during the preliminary investigation and when considering criminal cases within the framework of the judicial investigation.

Key words: tactical interrogation techniques, minor victim and witness, psychological characteristics of minors, forensic psychological examination, reliability of testimony.

Актуальность

Актуальность изучения данной проблематики обусловлена рядом факторов, как то: 1) возрастные психологические особенности изучаемой категории свидетелей и потерпевших не всегда известны следователю и учитываются им в процессе расследования. Так, по данным исследователей, «69% опрошенных практических работников при выборе тактических средств

допроса несовершеннолетних учитывают их индивидуальные и возрастные особенности,

15,3% принимавших в нем участие вообще никогда не задумывались об используемых в ходе рассматриваемого следственного действия тактических приемах» [9]; 2) неиспользование специальных знаний для оценки достоверности показаний данной группы участников уголовного судопроизводства. Так, «лишь 17,3% от общего числа опрошенных прибегают для этого к специальному экспертно-психологическому исследованию малолетних потерпевших и свидетелей» [9]; 3) организационные аспекты производства допроса с участием несовершеннолетних, предусмотренные нормами уголовно-процессуального законодательства (участие родителя, законного представителя, педагога, психолога); 4) проблемные вопросы технического сопровождения при фиксации показаний в ходе допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших и иные.

Материалы и методы.

В контексте нашего исследования основное внимание будет уделено анализу теоретических основ и практических направлений использования психологических средств оценки достоверности показаний таких участников уголовного судопроизводства, как несовершеннолетние свидетели и потерпевшие, что обуславливает специфику самого процесса как предварительного, так и судебного следствия. Эмпирической основой исследования выступили материалы судебно-следственной практики, в частности, приговоры и решения судов общей юрисдикции различных инстанций и протоколы отдельных следственных действий, проводимых с участием несовершеннолетних. Основными методами исследования явились сравнительно-правовой, методы прикладной психологии, в частности, тактико-психологические основы установления психологического контакта, психологические методы допроса и др.).

Исследование

Говоря о возможностях применения данных психологических исследований в деятельности правоохранительных органов (или психологической помощи в деятельности силовых структур), мы учитываем множество направлений данной деятельности, в частности, составление т.н. «психологического портрета» неустановленного преступника; криминалистические рекомендации по применению тактических приемов следственных действий с учетом психологических особенностей участников уголовного судопроизводства; психологические основы деятельности сотрудника правоохранительных органов; возможности использования специальных психологических знаний в процессе расследования преступлений посредством производства соответствующих экспертиз и многое другое.

Целью нашего исследования явилась разработка рекомендаций по использованию возможных средств оценки достоверности показаний несовершеннолетних свидетелей и потерпевших в рамках уголовного

судопроизводства, а именно, различных видов судебно-психологической экспертизы.

Категории уголовных дел, по которым несовершеннолетние могут стать участниками уголовного судопроизводства в различных статусах, многообразны. К сожалению, в качестве потерпевших несовершеннолетние чаще всего выступают по насильственным преступлениям и преступлениям против половой свободы, и неприкосновенности личности.

Так, *«потерпевший несовершеннолетний показал, что проживал с отцом, матерью, братом и сестрами, учился во втором классе. Однажды папа взял его за ноги и бросил на диван, было больно, а потом ударил об пол. Когда это было, не помнит. Его он обычно бил ремнем, ладошкой или кулаком по плечу, по ногам, ремнем по ноге. Бил его часто. Свидетель несовершеннолетний ФИО1 показал, что проживал с отцом, матерью, братом и сестрами. Отец строгий, когда пьяный его с братом и сестрами часто бьет»* [8].

Поскольку в данном случае сомнений в достоверности показаний несовершеннолетних потерпевшего и свидетеля не возникло, их показания согласуются с показаниями законного представителя - специалиста сектора по опеке и попечительству администрации Ш. района: *«...с детьми знакома с июля 2018 года. Они ФИО20 называли отцом, говорили, что он несколько раз применял к ним физическую силу»* и их матери: *«...были случаи причинения ФИО20 телесных повреждений ее детям ремнем и руками, в том числе потерпевшему»* [8], то никаких дополнительных средств проверки не применялось.

Однако в практике встречаются случаи, когда такая проверка необходима. В качестве примера подобной ситуации можно привести следующий: *«П.Т.М. признана виновной и осуждена за умышленное причинение средней тяжести вреда здоровью в отношении малолетнего ФИО12, заведомо для виновного находящегося в беспомощном состоянии, с применением предмета, используемого в качестве оружия. В апелляционной жалобе осужденная П.Т.М. указывает, что показания потерпевшего ФИО12 в части нанесения ему удара по правой руке железным прутком необходимо признать недопустимыми, поскольку полагает, что несовершеннолетний ФИО12 целиком воспроизводит наставления своей матери и указывает, что его мать бездоказательно обвиняет и оговаривает ее с целью получения материальной выгоды...»* [1].

В данной ситуации перед судом возникла необходимость решения вопроса о достоверности показаний несовершеннолетнего потерпевшего. Из материалов дела усматривается, что в ходе судебного заседания были проведены дополнительные допросы свидетелей и представителя несовершеннолетнего, изучены заключения судебно-медицинских экспертиз, которые и выступали средствами проверки достоверности его показаний. Так, *«из показаний несовершеннолетнего потерпевшего ФИО12, в судебном заседании следует, что П.Т.М. ударила его железным прутком в общем дворе, затем он побежал к себе во двор, где она ударила железным прутком его маму,*

а потом его по правой руке, в область, где сгибается локоть. В больницу они с мамой поехали на следующий день, так как у него всю ночь болела рука. В больнице его осмотрел врач, был сделан снимок и наложен гипс, с которым он ходил 12 дней, а потом ходил с эластичным бинтом 11 дней.

Из показаний свидетеля (старший инспектор по ПДИ ОУУП и ПДИ ОМВД России по Бахчисарайскому району) в судебном заседании следует, что 30 апреля 2019 года поступило заявление ... Выехав с проверкой на место, были опрошены несовершеннолетний ФИО12 и его мать, в ходе которой было установлено, что произошел конфликт, подтвердилась причастность П.Т.М. к причинению телесных повреждений ФИО12. Далее была назначена судебно-медицинская экспертиза. Объяснения о ситуации, которая произошла с ним, малолетний ФИО12 давал в присутствии законного представителя, без психологического, морального или физического воздействия.

Согласно показаниям свидетеля (психолог ОРЛС ОМВД России по Бахчисарайскому району), в апреле 2019 года при допросе малолетний ФИО12 пояснял, что он гулял со сверстниками, вышла женщина и стала ругаться, после чего ударила его палкой или металлическим предметом по локтю. Пояснения ФИО12 давал самостоятельно, мог правильно воспринимать происходящие события, в его показаниях не было признаков оказываемого на него психологического давления и признаков фантазирования.» [1].

Безусловно, в силу особенностей восприятия и памяти ребенку может быть сложно отделить правдивые воспоминания от вымысла или внушения. Поэтому на практике возникает вопрос: с какого минимального возраста можно допрашивать детей в качестве свидетелей и потерпевших? Здесь мы согласимся с мнением Скичко О.Ю. о том, что «единого правила здесь нет и не может быть, поскольку возможность допроса ребенка в каждом конкретном случае будет определяться уровнем его развития, позволяющего, по мнению специалиста-психолога, воспринять, запомнить и сообщить следователю или суду определенные данные, необходимые для расследования» [9].

Следующее положение, которое является доказанным в современной психологической науке и рекомендуется к применению в судебно-следственной практике - следует разграничивать особенности протекания психических процессов у детей разных возрастных групп. Как известно, память малолетних (дошкольников и младших школьников) характеризуется преобладанием произвольной, зрительной и механической памяти, что означает, что они легче запоминают яркие, конкретные вещи и визуальные образы и эмоциональные переживания без специальных усилий, а также за счет многократных повторений. При этом у них слабо развита смысловая и произвольная память, и они плохо умеют использовать логические приемы (не умеют выделять главное, устанавливать логические связи и разбивать материал на группы для запоминания информации).

А вот что касается подростков, в период 13-15 лет память становится более логической, смысловой и произвольной, что означает, что они

запоминают информацию лучше, если понимают её смысл и целенаправленно её припоминают.

Приведем еще один пример судебно-следственной практики: «Из оглашенных в соответствии со ст. 281 УПК РФ показаний малолетнего потерпевшего МЯР следует, что ФИО1 нанес ему не менее 3 ударов ладонью правой или левой руки в область спины и его рук, от чего он почувствовал физическую боль. После чего, ФИО1 толкнул его одной рукой в грудь, от чего он попятился назад и ударился спиной о косяк, почувствовав физическую боль в области спины. После оглашения приведенных показаний потерпевший МЯР подтвердил их частично, отрицал факт нанесения ему ФИО1 ударов по спине. Допрошенный в судебном заседании, малолетний потерпевший МЯР также отрицал тот факт, что ФИО1 нанес ему удары рукой по спине. В связи с наличием противоречий в показаниях потерпевшего, судом была предоставлена возможность педагогу-психологу наедине побеседовать с ним. После этой беседы она пояснила, что в ходе общения МЯР ей рассказал о событиях преступления, из которых усматривается, что сначала ФИО1 нанес МЯР удары по рукам, затем толкнул рукой, от чего потерпевший ударился спиной о косяк. Затем потерпевшего позвала его мать, в связи с чем он повернулся к ФИО1 спиной, и в этот момент подсудимый нанес ему удар по спине. Однако поскольку этот удар по спине был не сильный, то МЯР его не запомнил. Малолетний МЯР эти обстоятельства подтвердил в судебном заседании, и пояснил, что от удара по рукам, и вследствие удара спиной о косяк он испытал физическую боль, но от удара по спине боль не испытывал. Давая оценку показаниям потерпевшего, суд считает достоверными его показания в судебном заседании, в том числе изложенные в ходе беседы с педагогом-психологом, поскольку, в целом, эти показания не противоречат его показаниям на следствии в части последовательности нанесенных ударов. Также педагог-психолог после беседы с малолетним потерпевшим обосновала противоречия в его показаниях в суде и на следствии именно тем, что удар по спине не причинил потерпевшему физическую боль, в связи с чем **несовершеннолетний потерпевший его не запомнил.**» [4]. Факт наличия телесных повреждений на спине также был подтвержден заключением судебно-медицинской экспертизы.

Как видим, в данной ситуации суд в качестве средства проверки достоверности показаний малолетнего потерпевшего также использовал показания свидетелей и заключение судебно-медицинской экспертизы. Подобные тенденции говорят об устоявшейся практике доказывания по таким уголовным делам, хотя в подобных случаях дополнительным средством психологической помощи следствию видится именно судебно-психологическая экспертиза. Учеными предложена многогранная классификация видов судебно-психологических экспертиз по различным классификационным критериям [11].

Мы полагаем, что целесообразными с точки зрения доказывания обстоятельств противоправного деяния будут судебно-психологические экспертизы несовершеннолетних свидетелей и потерпевших и предлагаем к

использованию применительно к рассматриваемой проблематике следующие ее виды, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Виды судебно-психологических экспертиз в отношении несовершеннолетних свидетелей и потерпевших

Наименование экспертизы	Содержание экспертизы	Цели / Задачи (вопросы) СПЭ
СПЭ эмоционального состояния личности	СПЭ особенностей физических и психических страданий несовершеннолетних потерпевших	- имеются ли у потерпевшего индивидуально-психологические особенности, которые оказали существенное влияние на изменение его психической деятельности в исследуемой ситуации? - имеется ли причинно-следственная связь между действиями причинителя вреда и негативными изменениями психической деятельности потерпевшего? - какова степень негативных изменений психической деятельности пострадавшего? - каковы динамические особенности этих изменений: их стойкость-обратимость, длительность?
СПЭ способности свидетеля (потерпевшего) воспринимать обстоятельства, имеющие значение для дела	СПЭ способности потерпевших понимать значение и характер совершаемых с ними насильственных действий ¹	- устанавливает влияние индивидуальных особенностей психики потерпевшего на его поведение и способность реагировать на насилие\$ - выяснить, был ли потерпевший неспособен понимать происходящее из-за психологических факторов, что могло помешать ему оказать сопротивление\$ - установить, находился ли потерпевший в беспомощном состоянии, что является квалифицирующим признаком для таких преступлений, как изнасилование и насильственные действия сексуального характера
СПЭ коммуникативных способностей личности	СПЭ способности несовершеннолетнего свидетеля (потерпевшего) давать правильные показания по делу ²	Выявление способности свидетеля/потерпевшего правильно воспринимать и запоминать обстоятельства дела. Определение способности адекватно и полно излагать воспринятое в виде показаний. Выяснение причин расхождений показаний с

¹ Экспертиза устанавливает влияние индивидуальных особенностей психики потерпевшего на его поведение и способность реагировать на насилие.

² судебно-психологическая экспертиза, назначаемая несовершеннолетним свидетелям или потерпевшим для определения их способности правильно воспринимать и излагать важные для дела обстоятельства, выявления причин неточностей в показаниях и оценки их психофизического состояния в момент восприятия. Назначение СПЭ возможно при наличии сомнений в способности свидетеля правильно воспринимать или давать показания, обусловленных возрастом, особенностями характера, уровнем интеллектуального развития или психическим и физическим состоянием в момент восприятия.

		другими материалами дела, например, вследствие особенностей памяти или психического состояния. Установление факторов, влияющих на показания, таких как быстротечность события, множество раздражителей, психическое или физическое состояние в момент восприятия. Способен ли потерпевший, учитывая его психическое состояние и индивидуальные особенности, правильно воспринимать обстоятельства, имеющие значение для уголовного дела, и давать о них показания?
СПЭ индивидуально-психологических особенностей личности	СПЭ индивидуально-психологических особенностей несовершеннолетних потерпевших (свидетелей)	- установить наличие возрастных и индивидуальных особенностей, влияющих на показания; - признаки отставания в психическом развитии; - повышенная внушаемость или склонность к фантазированию; - способность понимать характер событий и давать правильные показания; - установить эмоциональное состояние, влиявшее на восприятие и запоминание обстоятельств.
СПЭ степени подверженности воздействию	СПЭ особенностей воздействия (физического или психического принуждения) на личность свидетеля (потерпевшего) со стороны определенных лиц ³ ; СПЭ психологического давления со стороны работников правоохранительных органов	- установление факта принуждения: определить, оказывалось ли на свидетеля (потерпевшего) давление; - оценка степени воздействия: установить, насколько сильным было принуждение и как оно повлияло на психическое состояние человека; - выявление причинной связи: установить, является ли принуждение причиной искажения показаний или нарушений в восприятии событий; - оценка способности к восприятию и даче показаний: определить, способен ли свидетель (потерпевший) давать показания в целом и верно воспринимать события в условиях оказанного на него воздействия.

³ Проводится для установления воздействия физического или психического принуждения на личность свидетеля или потерпевшего, в частности, если есть сомнения в способности человека правильно воспринимать события или давать правдивые показания из-за такого давления. Эксперты оценивают, мог ли характер принуждения вызвать у свидетеля (потерпевшего) изменения в психике, влияющие на его способность к восприятию и показу.

СПЭ взаимодействия личности и ситуации	СПЭ восприятия ситуации потерпевшим (свидетелем) ⁴ ; СПЭ влияния условий жизни, воспитания на несовершеннолетнего	- выявить, не существуют ли у человека особенности возраста, интеллектуального развития или состояния психики, которые могут повлиять на точность его восприятия и показаний; - способность воспринимать важные для дела обстоятельства, которая зависит от условий восприятия, возраста, эмоционального состояния и жизненного опыта человека; - каковы особенности восприятия, которые могут влиять на достоверность показаний; -наличие у свидетеля или потерпевшего особых видов памяти (например, эйдетической), влияющих на воспроизведение информации. - проводится для выяснения психологических особенностей ребенка, взаимоотношений в семье и степени влияния окружающей среды на его развитие и поведение; - определить психологические особенности ребенка, установить его привязанность к каждому из родителей и выявить истинные взаимоотношения в семье; - могли ли условия жизни сказаться на становлении его личности?

Результаты и их обсуждение

Как свидетельствует практика, свидетелем несовершеннолетний (в т.ч.) малолетний ребенок может стать по значительному кругу противоправных деяний. Приведем несколько примеров судебно-следственной практики с подробным изложением обстоятельств события дословно из показаний таких свидетелей. Так, *«допрошенный в качестве свидетеля малолетний ФИО4 пояснил, что шел с папой в магазин, тот попросил у дяденьки закурить, однако тот не дал сигарету. Тогда папа сказал дяденьке какое-то нехорошее слово и слова: «тусуйся отсюда». После этого дяденька сказал отцу, что расчесет «гребень», затем папа повалил дяденьку, ударил того несколько раз ногами, в область головы, при этом он слышал, что находившаяся рядом женщина кричала: «С., не бей» [5]; еще пример: «допрошенный в качестве свидетеля малолетний пояснил, что вместе с ними проживает ФИО6, он называет его дядей Ваней. Дядя Ваня бил его бабушку, которая пришла к ним ночью, чтобы выгнать ФИО6. Бабушке позвонили, когда мама и ФИО6 стали ругаться. Дядя Ваня побил бабушку. Какие и куда наносились удары, не помнит. Это было в начале января 2020 года в их доме» [6].*

⁴ Комплексная судебная психолого-психиатрическая экспертиза, которая проводится для оценки способности потерпевшего или свидетеля адекватно воспринимать и передавать информацию о значимых для дела обстоятельствах.

Еще одним примером свидетельских показаний несовершеннолетнего может быть следующий: **«несовершеннолетний свидетель ФИОЗ, допрошенный в ходе дознания с участием законного представителя и педагога, показал, что проживает с мамой ФИО1 и отцом ФИО2 в двухэтажном частном доме. 17.11.2019 в утреннее время, примерно, в 09:00-10:00 часов, он проснулся от громкого крика папы (он нецензурно выражался), доносившегося с 1 этажа дома. Он на тот момент находился на втором этаже в своей комнате. Он понял, что папа кричит на маму. Услышав крики, он стал одеваться, и в этот момент он услышал с 1 этажа крик о помощи мамы: «В., помоги!». ...он видел, как папа нанес маме кулаком два удара в область головы, куда именно, он не может сказать. ...Мама от ударов кричала, плакала. Папа держал маму за волосы, если он не ошибается, правой рукой. Он продолжал папе кричать, чтобы тот отпустил маму. Указанные события происходили на протяжении около 4-5 минут. Он все это время кричал, плакал, просил папу отпустить маму. В какой-то момент, папа отпустил маму, сказав ему: «Все я ее отпустил, не ори!» На этом конфликт между папой и мамой закончился...»** [8].

Среди тактических рекомендаций, которые, на наш взгляд, будут наиболее эффективны при допросе малолетних свидетелей и потерпевших, мы бы назвали использование игрушек или рисуночных техник для описания произошедших событий. Так, при прохождении обучения на курсах повышения квалификации в Карагандинской Академии МВД Республики Казахстан имени Б. Бейсенова по курсу «Тактика и методика расследования преступлений по делам о половой неприкосновенности женщин, несовершеннолетних и детей», была доведена информация о проведении допросов несовершеннолетних потерпевших в специально оборудованных помещениях, где есть набор кукол, на которых ребенок может наглядно показать, кто и что делал в момент совершения преступления. Более того, по данной категории уголовных дел следователями являются только сотрудницы-женщины.

Безусловно, на подготовительном этапе допроса важно установление психологического контакта с ребенком, где основная роль отводится психологу. Отразить состояние ребенка можно с помощью «ты-высказываний», без постановки вопросов: «Ты переживаешь...», «Ты стесняешься...», «Тебе страшно, стыдно...», либо «я-высказываний» и «присоединения»: «Я вижу, что ты волнуешься, тебе тяжело, но вместе мы постараемся справиться». Если в силу отсутствия достаточного словарного запаса ребенок не может подобрать подходящие слова для ответа на вопрос, здесь может помочь рисуночный либо игровой методы.

Еще одна рекомендация касается обязательного соблюдения временных рамок допроса. Так, по мнению психиатра профессора И.А. Сикорского, «состояние переутомления, приводящего к ослаблению концентрации внимания, у подростков наступает примерно через 1-2 часа непрерывной интеллектуальной работы.» [3] Другие авторы утверждают, что «у несовершеннолетних лиц переутомление возникает не в одно и то же время в

силу ряда причин. В числе таких причин выступают, например, неодинаковое состояние здоровья или различные психологические характеристики допрашиваемых несовершеннолетних лиц.» [10].

К вопросу о содержании запоминаемой и подлежащей воспроизведению в ходе допроса информации стоит напомнить результаты нашего исследования, которое показало, что «у большинства протестированных [молодых людей в возрасте 18-23 лет] – (разрядка наша – Е.Е. Космодемьянская) преобладает аудиальный канал восприятия, в отличие, например, от тестируемых 5-7 лет назад лиц, когда ведущим каналом был визуальный. Это позволяет сделать предположение о смене доминирующей перцептивной модальности у молодого поколения... Несомненно, данный факт будет обуславливать и преобладающий тип памяти, а, соответственно, содержание мысленного образа, который запечатлевается в памяти при восприятии, и, соответственно, будет с большей легкостью воспроизводиться при вспоминании признаков объекта, например, в случае необходимости его опознания. Следовательно, и предмет допроса, в части, касающейся признаков воспринятого объекта, должен соответствующим образом учитываться субъектом расследования.» [2].

Выводы

Итак, выводы, которые можно сделать по итогам вышеизложенного, таковы. Проблемы допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших, в первую очередь, связаны с их психологическими особенностями, о которых написано немало трудов ученых. Среди таковых большинство авторов называют большую подверженность психологическому воздействию и стрессу во время допроса (особенно характерно для детей младшего возраста); недостаточное развитие критического мышления; склонность к внушаемости; искажение фактов; непонимание юридических процедур ввиду недостаточности жизненного опыта; сложность получения правдивых показаний ввиду эмоциональной нестабильности из-за страха или нежелания говорить; сложность удержания внимания и др. С учетом этого при допросе несовершеннолетних потерпевших и свидетелей необходимо учитывать обусловленные возрастом их индивидуальные особенности; необходимо использовать соответствующие возрасту и особенностям личности допрашиваемого тактические приемы; использовать знания психолога как на подготовительном этапе, так и в ходе самого допроса; соблюдать установленные законодательством ограничения по длительности допроса в зависимости от возраста несовершеннолетнего, чтобы избежать переутомления и психологической нагрузки. Использовать в качестве средства проверки достоверности показаний таких свидетелей и потерпевших возможности судебно-психологических экспертиз.

Список литературы

1. Апелляционное постановление Верховного Суда Республики Крым № 1-15/2020 22-648/2020 от 18 мая 2020 г. по делу № 1-15/2020. [Электронный ресурс]. URL: <http://sudact.ru/regular/doc>. [дата обращения 15.09.2025].

2. Космодемьянская Е.Е. К вопросу об актуальных проблемах криминалистической тактики сквозь призму отдельных следственных действий (на примере предъявления для опознания) В сборнике: Криминалистика наука без границ: традиции и новации // Материалы международной научно-практической конференции. Санкт-Петербург. 2024. С. 180-187.
3. Кривошеев Д.А. Проблемы обеспечения достоверности показаний несовершеннолетних свидетелей, потерпевших // Электронный научно-практический журнал «Политика, государство и право». [Электронный ресурс]. URL: <http://politika.snauka.ru/2016/05/3878> [дата обращения 15.09.2025].
4. Приговор Омского районного суда от 27 июля 2020 г. по делу № 1-127/2020. [Электронный ресурс]. URL: <http://sudact.ru/regular/doc>. [дата обращения 15.09.2025].
5. Приговор Красновишерского районного суда (Пермский край) № 1-15/2018 от 15 мая 2018 г. по делу № 1-15/2018. [Электронный ресурс]. URL: <http://sudact.ru/regular/doc>. [дата обращения 15.09.2025].
6. Приговор Исетского районного суда (Тюменская область) № 1-15/2020 от 27 февраля 2020 г. по делу № 1-15/2020. [Электронный ресурс]. URL: <http://sudact.ru/regular/doc>. [дата обращения 15.09.2025].
7. Приговор Шатровский районный суд (Курганская область) № 1-36/2019 от 26 июня 2019 г. по делу № 1-36/2019. [Электронный ресурс]. URL: <http://sudact.ru/regular/doc>. [дата обращения 15.09.2025].
8. Приговор Тутаевского городского суда (Ярославская область) № 1-67/2020 от 13 мая 2020 г. по делу № 1-67/2020. [Электронный ресурс]. URL: <http://sudact.ru/regular/doc>. [дата обращения 15.09.2025].
9. Скичко О.Ю. Тактико-психологические основы допроса несовершеннолетних свидетелей и потерпевших на предварительном следствии 12.00.09 -уголовный процесс; криминалистика и судебная экспертиза; оперативно-розыскная деятельность // Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. Саратов. 2005. 28с.
10. Хаматова Р.М. Возрастная анатомия, физиология и гигиена: учебник М.: Наука, 2013. [Электронный ресурс]. URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-7766.html?page=13> [дата обращения 13.09.2025].
11. Холопова Е.Н. Судебно-психологическая экспертиза: теоретические, правовые и организационные основы. Монография / Холопова Е.Н.; Науч. конс.: Аверьянов Т.В. Калининград: КПИ ФСБ РФ. 2005. 340с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ, ОСУЖДЕННЫХ ЗА ПРЕСТУПЛЕНИЯ ПРОТИВ ПОЛОВОЙ НЕПРИКОСНОВЕННОСТИ И ПОЛОВОЙ СВОБОДЫ ЛИЧНОСТИ

Е.С. Кузнецова

ГУФСИН России по Красноярскому краю, Красноярск, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования психологических особенностей несовершеннолетних лиц мужского пола, осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, на выборке из 147 подростков экспериментальной группы и 116 несовершеннолетних контрольной группы (осужденных за иные преступления) с использованием комплекса психодиагностических методик выявлены специфические личностные характеристики. Для несовершеннолетних, осужденных за преступления сексуального характера, характерны эмоциональная неустойчивость, ригидность мышления, низкий самоконтроль. Выявлена склонность к избегающей копинг-стратегии, низкая эмпатия при потребности в доминировании, которое может носить латентный характер, дисгармоничный стиль межличностных отношений. Установлены корреляционные связи между различными личностными факторами несовершеннолетних, осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности. Выявлены значимые положительные корреляции между: гипертимностью и демонстративностью, что свидетельствует о связи активности с потребностью во внимании; циклотимностью и возбудимостью, отражающей эмоциональную лабильность; авторитарностью и зависимостью в межличностных отношениях. Обнаружены отрицательные корреляции между: смелостью и эмотивностью, что может указывать на снижение эмпатии при демонстрации маскулинного поведения; интеллектом и зависимым поведением, а также между тревожностью и возбудимостью, что интерпретируется как нарушение контроля импульсов при вытеснении тревоги. Результаты исследования могут быть использованы для разработки целевых психокоррекционных программ в пенитенциарной системе и превентивных профилактических мер с субъектами системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних.

Ключевые слова: несовершеннолетние осужденные, преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, психологические особенности, эмпирическое исследование.

PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF MINORS CONVICTED OF CRIMES AGAINST SEXUAL INTEGRITY AND SEXUAL FREEDOM OF THE INDIVIDUAL

E.S. Kuznetsova

Federal Penitentiary Service of Russia for the Krasnoyarsk Territory,
Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article presents the results of an empirical study of the psychological characteristics of male minors convicted of crimes against sexual integrity and sexual freedom of the individual. Specific personality characteristics were identified in a sample of 147 adolescents from the experimental group and 116 minors from the control group (convicted of other crimes) using a set of psychodiagnostic techniques. For convicted minors for crimes of a sexual nature, emotional instability, rigid thinking, and low self-control are characteristic. A tendency to an avoidant coping strategy, low empathy with the need for dominance, which may be latent, and a disharmonious style of interpersonal relationships were revealed. Correlations have been established between various personality factors of minors convicted of crimes against sexual integrity and sexual freedom of the individual. Significant positive correlations were found between: hyperthymia and demonstrativeness, which indicates a connection between activity and the need for attention; cyclothymia and excitability, reflecting emotional lability; authoritarianism and dependence in interpersonal relationships. Negative correlations were found between: courage and emotivity, which may indicate a decrease in empathy when demonstrating masculine behavior; intelligence and dependent behavior, as well as between anxiety and excitability, which is interpreted as a violation of impulse control when anxiety is suppressed. The results of the study can be used to develop targeted psychocorrective programs in the penitentiary system and preventive preventive measures with the subjects of the system for the prevention of neglect and juvenile delinquency.

Keywords: juvenile convicts, crimes against sexual integrity and sexual freedom of the individual, psychological characteristics, empirical research.

Актуальность. Вопрос правонарушений в среде несовершеннолетних во все времена является одним из наиболее актуальных и обсуждаемых в научных и общественных кругах. Одной из наиболее тревожных тенденций являются преступления сексуального характера среди подростков, особенно в отношении малолетних потерпевших. Данная проблема вызывает серьезную озабоченность не только у специалистов в области психологии, но и у широкой общественности, поскольку затрагивает вопросы морали, этики и безопасности детей и подростков.

Согласно данным Судебного департамента при Верховном суде Российской Федерации за 2022-2024 гг. по осужденным, совершившим преступления в несовершеннолетнем возрасте, в 2024 году за преступления

против половой неприкосновенности и половой свободы личности (ст. ст. 131-135 УК РФ) всего осуждено – 344 человек (далее – чел.), в 2023 году – 291 чел., 2022 году – 314 чел. Несмотря на то, что в 2023 году отмечалось небольшое снижение преступлений несовершеннолетних по ст. ст. 131-135 УК РФ (на 7%), в 2024 году отмечается значительный рост (на 15%), при этом увеличилось число преступлений в группе с участием взрослых. Подавляющее большинство преступлений совершено лицами мужского пола – 96%, чаще это насильственные действия сексуального характера (ст. 132 УК РФ) [1]. В связи с этим исследование проведено на выборке несовершеннолетних лиц мужского пола.

Возраст не являлся определяющим в совершении преступления, возрастной диапазон распределился почти равномерно (от 14 до 17 лет).

Проблема психологических особенностей несовершеннолетних, осужденных за преступления сексуального характера, остается недостаточно изученной в отечественной науке. Несмотря на наличие значительного количества исследований, посвященных рассмотрению вопросов психологии несовершеннолетних осужденных (В.Ф. Пирожков, А.И. Ушатиков, Б.Б. Казак, А.А. Реан, В.Г. Деев, Б.Г. Бовин, И.С. Ганишина и др.), целенаправленное изучение специфики именно этой категории несовершеннолетних правонарушителей единичны (Г.А. Вартанян). По мнению Г.А. Вартанян, ключевой психологической детерминантой девиантного поведения выступает не изолированная личностная черта, а целостный дисфункциональный комплекс, образуемый триадой взаимосвязанных факторов: патологической структурой характера (с доминированием эпилептоидной акцентуации), нарушенным становлением полового самосознания и хронически дисгармоничным характером детско-родительских отношений [2; 3]. Этот комплекс приводит к тому, что сексуальная агрессия становится для подростка способом сброса психоэмоционального напряжения, утверждения власти и компенсации внутренней несостоятельности.

Общественная опасность преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности, совершаемых несовершеннолетними, обусловлена высокой вероятностью совершения рецидивного преступления и тем обстоятельством, что в большинстве случаев потерпевшими от преступлений такого рода становятся тоже несовершеннолетние или дети младшего возраста. В связи с этим изучение личностных особенностей несовершеннолетних, осужденных за насильственные преступления против половой неприкосновенности и половой свободы и личности, имеет важное значение для превентивных вмешательств, направленных на снижение уровня данных преступлений в подростковой среде.

Материалы и методы: общепсихологические методы: тестирование, психодиагностические методики, методы математико-статистического анализа: корреляционный (коэффициент ранговой корреляции Спирмена), U-критерий

Манна – Уитни, F-критерий Фишера.

С целью определения психологических особенностей несовершеннолетних, осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, было проведено психодиагностическое обследование по методикам:

- диагностика межличностных отношений (Я-реальный) (ДМО-яр) в адаптации Л.Н. Собчик;
- методика исследования акцентуаций характера опросник Г. Шмишека;
- многофакторная личностная методика Р. Кеттела (форма С) (16 PF С);
- опросник криминальной зараженности несовершеннолетних (ОКЗН) А.М. Рябкова, Р.Р. Муслумова, Е.С. Степановой;
- опросник способов совладания (копинг-тест) (WCQ) Р. Лазаруса и С. Фолкмана.

Полученные данные были подвергнуты кластерному и корреляционному анализу.

Кроме того, был проведен анализ первичных анкет несовершеннолетних осужденных и статистических данных.

Исследование. Общее количество участников исследования составило 263 осужденных, содержащихся в воспитательных колониях и состоящих на учете в уголовно-исполнительной инспекции территориальных органов ФСИН России: выборка 1 (экспериментальная) – 147 несовершеннолетних мужского пола, осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, из них по ст. 131 УК РФ (изнасилование) – 42 человека (далее – чел.), ст. 132 УК РФ (насильственные действия сексуального характера) – 113 чел., ст. 134 УК РФ (половое сношение и иные действия сексуального характера с лицом, не достигшим шестнадцатилетнего возраста) – 2 чел.; выборка 2 (контрольная) – 116 несовершеннолетних мужского пола, осужденных за преступления иной категории (ст. 111 УК РФ – 18 чел., ст. 161 УК РФ – 47 чел., ст. 162 УК РФ – 30 чел., ст. 163 УК РФ – 9 чел., ст. 213 УК РФ – 3 чел., ст. 318 УК РФ – 2 чел., ст. 264 УК РФ – 1 чел., ст. 167 УК РФ – 2 чел., ст. 105 УК РФ – 4 чел.). Группы были сопоставимы по возрасту (14-17 лет).

Сравнительный анализ данных выявил статистически значимые различия между группами исследуемых выборки № 1 и № 2:

- по методике Р. Кеттела у осужденных выборки № 1 в сравнении с контрольной группой выявлена более низкая эмоциональная устойчивость (шкала С), значимые различия по критерию F-Фишера ($p = 0,048$) и нормативность поведения (шкала G), значимые различия по критерию F-Фишера ($p = 0,031$). Это свидетельствует об эмоциональной неустойчивости и невысоком уровне нормативности поведения у несовершеннолетних, совершивших преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности.

Статистический анализ выявил значимые различия по методике Г. Шмишека между испытуемыми выборки № 1 и № 2:

- по шкале «Гипертимность» значимые различия выявлены по критерию F-Фишера ($p=0,043$). Более высокие значения у осужденных выборки № 1, что указывает на преобладание черт гипертимной личности, а именно низкий самоконтроль, неспособность сдерживать обещания, непредсказуемость в поведении, ненадежность, легкомысленность, вспышки реакции гнева и ярости на необходимость соблюдения режима и правил;

- по шкале «Экзальтированность» значимые различия выявлены по критерию F-Фишера ($p=0,008$). Более высокие значения у осужденных выборки № 2, что указывает на менее выраженные особенности экзальтированной личности осужденных выборки № 1;

- по шкале «Застревание» значимые различия выявлены по критерию U-критерию Манна-Уитни ($p=0,042$). Более высокие значения у осужденных выборки № 1, что указывает на наибольшую выраженность особенностей застревающей личности, а именно склонности к обидчивости и злопамятности, конфликтности, длительности и интенсивности переживаний, разделению окружающих на «друзей» и «врагов», излишней подозрительности, незрелому фантазийному мышлению, патологической ревности, завышенным требованиями к себе и окружающим;

- по шкале «Эмотивность» значимые различия выявлены по критерию U-критерию Манна-Уитни ($p=0,006$). Более высокие значения у осужденных выборки № 1, что указывает на наибольшую выраженность особенностей эмотивной личности, которым свойственна излишняя обидчивость, ранимость, мнительность, чувствительность к мнению окружающих, болезненная реакция на душевные потрясения;

- по шкале «Циклотимия» значимые различия выявлены по критерию U-критерию Манна-Уитни ($p=0,015$). Более высокие значения у осужденных выборки № 1, что указывает у них на наибольшую проявленность циклотимной личности.

По методике WCQ выявлено преобладание стратегий «самоконтроль» и «избегание» при низком уровне «принятия ответственности». Статистически подтверждена более высокая выраженность стратегии «бегство-избегание» в выборке № 1 по критерию U-критерию Манна-Уитни ($p = 0,05$), что отражает дезадаптивный характер совладающего поведения.

Статистический анализ выявил значимые различия по методике ДМО-яр между испытуемыми выборки № 1 и № 2:

- по шкале «Доминирование» значимые различия выявлены по критерию F-Фишера ($p=0,008$). Более высокие значения у осужденных выборки № 1, что указывает на наибольшую потребность осужденных в доминировании.

Статистический анализ выявил значимые различия по методике «ОКЗН» между испытуемыми выборки № 1 и № 2 по шкале «Когнитивный компонент» по критерию F-Фишера ($p=0,050$). Более низкие значения у осужденных выборки № 1, что указывает на менее сформированную систему знаний об элементах криминальной (тюремной) субкультуры.

Результаты и их обсуждение

В результате проведенного исследования нам удалось установить некоторые психологические особенности, характерные для экспериментальной группы несовершеннолетних.

Эмоциональная сфера: невысокий уровень эмоциональной устойчивости, раздражительность, склонность к эмоциональным переживаниям, изменчивости настроения, зависимости от незначительных событий, низкий самоконтроль.

Особенности мышления: консервативность, конкретность и ригидность мышления, узкий круг интересов, незрелое фантазийное мышление.

Межличностное общение: неспособность понимать мотивы людей, сдерживать обещания. Характерна обидчивость и злопамятность, конфликтность, разделение окружающих на «друзей» и «врагов», излишняя подозрительность, патологическая ревность, завышенные требования к себе и окружающим, ранимость, мнительность, чувствительность к мнению других людей. Нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей; маниакальные тенденции в экстремальной форме, желание командовать другими, ориентировка на самих себя, самолюбие, эгоистическое поведение, эгоцентризм, в экстремальных формах – эксгибиционизм, низкий уровень эмпатии.

Особенности поведения: низкий уровень нормативности, ненадежность, легкомысленность, склонность к вспышкам реакций гнева и ярости на необходимость соблюдения режима и правил. Характерно стремление и поведенческие усилия, направленные на избегание или бегство от решения проблем, а также усилия по урегулированию своих чувств и действий.

Результаты корреляционного анализа показывает положительную корреляцию факторов (таблица 1):

Таблица 1

Корреляционная матрица (коэффициент Спирмена) (выборка № 1)

Параметр 1	Параметр 2	Коэффициент связи	Уровень значимости
Гип	Дем	0,679***	0,000696
Цик	Воз	0,491*	0,016444
Н	Эм	- 0,445*	0,028764
Дис	Сам	0,902	0,002902
III	V	0,893**	0,003554
IV	Дом	-0,893*	0,003554
Тр	Воз	-0,884**	0,004287
I	VI	0,884**	0,004287
В	IV	0,875**	0,005104

Гип (Гипертимность) и Дем (Демонстративность), Цик (Циклотимность) и Воз (Возбудимость) (опросник Г. Шмишека), можно предположить, что активность и оптимизм несовершеннолетних, осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности,

способствуют желанию быть замеченными и оцененными другими; подростки с повышенной циклотимностью (Цик) могут испытывать сильные колебания настроения, что приводит к повышенной возбудимости (Воз) в моменты стресса или эйфории;

III (Агрессивный) и V (Подчиняемый) (ДМО-яр), может быть обусловлено тем, что необходимость подчинения вызывает агрессивное поведение, особенно при высокой склонности к доминантности;

I (Авторитарный) и VI (Зависимый) (ДМО-яр), данная взаимосвязь может указывать на то, что чем более выражены авторитарные условия, в которых находится несовершеннолетний, тем выше развита склонность к уступчивости и покорности, а также зависимость от более сильного лидера;

Дис (Дистанцирование) и Сам (Самоконтроль) (WCQ), можно предположить, что самоконтроль повышает потребность в дистанцировании во избежание прямых конфликтов и эмоционального перегруза. В то же время в условиях изоляции несовершеннолетним выборки № 1 может быть сложно использовать дистанцирование, в связи с этим у них может снижаться самоконтроль;

отрицательная корреляция факторов:

Н (Робость – смелость) (16 PF С) и Эм (Эмотивность) (опросник Г. Шмишека) позволяет нам говорить о том, что чем выше уровень маскулинности у несовершеннолетних, тем ниже их эмоциональная реактивность и интенсивность проявления эмоций. В ситуации, когда им кажется, что они выглядят смело, дерзко, у них снижается эмотивность, и они, в свою очередь, не способны чувствовать боль другого (жертвы).

В (интеллект) (16 PF С) и VI (Зависимый) (ДМО-яр): чем ниже интеллект, тем более выражена доминантность, т.е. невысокий интеллект, узкий кругозор не позволяет им разбираться в людях, понимать причинно-следственные связи, поэтому проблемы взаимодействия с окружающими чаще обусловлены не реальными причинами, а особенностями их восприятия;

IV (Зависимый) и Дом (ДМО-яр) даёт основание предполагать на то, что зависимое поведение, тревожность, снижение инициативы могут усиливаться при доминировании других участников общения;

Тр (Тревожность) и Воз (Возбудимость) (опросник Г. Шмишека) позволяет констатировать, что при исключении тревоги у несовершеннолетних может усиливаться возбудимость и теряться контроль над своими импульсами.

Выводы

В результате проведенного исследования, направленного на изучение психологических особенностей несовершеннолетних, осужденных за преступления против половой свободы и половой неприкосновенности личности, можно сделать следующие выводы:

- проведенное сравнительное исследование выявило устойчивые статистически значимые различия между несовершеннолетними, осужденными за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, и несовершеннолетними, осужденными за иные виды преступлений;

- результаты исследования позволяют выделить следующие ключевые характеристики: низкий уровень эмоциональной устойчивости, несформированность системы нормативного поведения, дезадаптивный характер совладающего поведения, особенности когнитивной сферы, влияющие на социальное поведение.

Результаты настоящего исследования могут быть полезны при разработке психокоррекционных программ для психологического сопровождения несовершеннолетних осужденных за преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, представителям системы субъектов профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних для учета в работе и совершенствования превентивных мер по профилактике тяжких и особо тяжких преступлений несовершеннолетних, организации системы их постпенитенциарного сопровождения.

Список литературы

1. Сайт Судебного департамента при Верховном суде Российской Федерации, 2025: Отчет об осужденных, совершивших преступления в несовершеннолетнем возрасте [Электронный ресурс]. URL: <http://cdep.ru> [дата обращения 12.01.2025]

2. Вартамян, Г.А. Психологические особенности несовершеннолетних, осужденных за преступления сексуального характера / Г.А. Вартамян // Молодёжь третьего тысячелетия: XXXV региональная научно-практическая студенческая конференция: тезисы докладов. Омск: Изд-во Ом.гос. ун-та, 2011. С. 247 – 248.

3. Вартамян, Г.А. Стиль семейного воспитания несовершеннолетних, осужденных за насильственные преступления сексуального характера / Г.А. Вартамян // Молодёжь третьего тысячелетия: XXXVI региональная научно-практическая студенческая конференция: тезисы докладов. – Омск: Изд-во Ом.гос. ун-та, 2012. С. 305- 306.

УДК 159.9

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕСУРСЫ ПРОФЕССИОНАЛА В УСЛОВИЯХ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СВЯЗАННОЙ С ПОВЫШЕННЫМ РИСКОМ ДЛЯ ЖИЗНИ И ЗДОРОВЬЯ

А.А. Кулик

ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга», Петропавловск-Камчатский, Россия

****Результаты исследований, представленные в настоящей публикации, получены в рамках Межведомственной программы комплексных научных*

исследований Камчатского полуострова и сопредельных акваторий, реализуемой ФГБОУ ВО «КамГУ им. Витуса Беринга».

Аннотация. Настоящая статья посвящена анализу механизмов преодоления трудностей и уровню саморегуляции у сотрудников МЧС, а также их роли в адаптации к экстремальным условиям. Результаты исследования демонстрируют, что сотрудники МЧС преимущественно используют продуктивные стратегии копинга, такие как позитивное переформулирование, личностный рост, подавление конкурирующей деятельности и инструментальную социальную поддержку, что свидетельствует о высокой способности находить смысловые ресурсы и справляться со стрессами даже в чрезвычайных ситуациях. У сотрудников МЧС отмечается высокий уровень саморегуляции, проявляющийся в развитых регуляторных процессах: планировании, моделировании, программировании, оценке результатов и гибкости, что обеспечивает их оперативную адекватность в критических ситуациях. Взаимосвязь параметров саморегуляции и копинг-стратегий указывает на актуальность планирования и поиска эмоциональной поддержки, а также роль гибкости и высокой саморегуляции в снижении дезадаптивных стратегий поведения и усилении личностных ресурсов. В целом, исследование подчеркивает важность развития саморегулятивных способностей и конструктивных копинг-стратегий для эффективного функционирования специалистов в экстремальных условиях и предлагает дифференцированный подход к психологической подготовке различных профессиональных групп.

Ключевые слова: копинг-стратегия, саморегуляция поведения, совладающее поведение, экстремальные профессии.

PERSONAL RESOURCES OF A PROFESSIONAL IN WORK CONDITIONS ASSOCIATED WITH INCREASED RISK TO LIFE AND HEALTH

A.A. Kulik

Vitus Bering Kamchatka State Universit, Petropavlovsk-Kamchatsky, Russia

Abstract. This article focuses on the analysis of coping mechanisms and the level of self-regulation among employees of the Ministry of Emergency Situations, as well as their role in adapting to extreme conditions. The results of the study demonstrate that employees of the Ministry of Emergency Situations predominantly use productive coping strategies, such as positive rephrasing, personal growth, suppression of competing activities, and instrumental social support, which indicates a high ability to find meaningful resources and cope with stress even in emergency situations. MES personnel exhibit a high level of self-regulation, manifested in developed regulatory processes including planning, modeling, programming, result evaluation, and flexibility, which ensures their prompt and adequate responses in critical situations. The interrelationship between self-regulation parameters and coping strategies highlights the importance of strategic planning and seeking

emotional support, as well as the role of flexibility and high self-regulation in reducing maladaptive behaviors and enhancing personal resources. Overall, the study emphasizes the significance of developing self-regulatory abilities and constructive coping strategies for the effective functioning of specialists in extreme conditions and proposes a differentiated approach to psychological training for various professional groups.

Keywords: coping strategies, self-regulation of behavior, coping behavior, extreme professions.

Актуальность

Профессиональная деятельность сотрудников служб, задачи которых сопряжены с высокими рисками для жизни и здоровья, находится в области научных интересов многих исследователей. Одно из центральных мест среди объектов исследования принадлежит личности сотрудника МЧС. Согласно отчету МЧС России, в 2024 г. на территории Российской Федерации произошло 272 ЧС, в том числе: федерального характера – 9 (в 2023 г. – 3); межрегионального характера – 2 (в 2023 г. – 1); регионального характера – 40 (в 2023 г. – 33); межмуниципального характера – 7 (в 2023 г. – 9); муниципального характера – 166 (в 2023 г. – 202); локального характера – 48 (в 2023 г. – 57) (рис. 1).

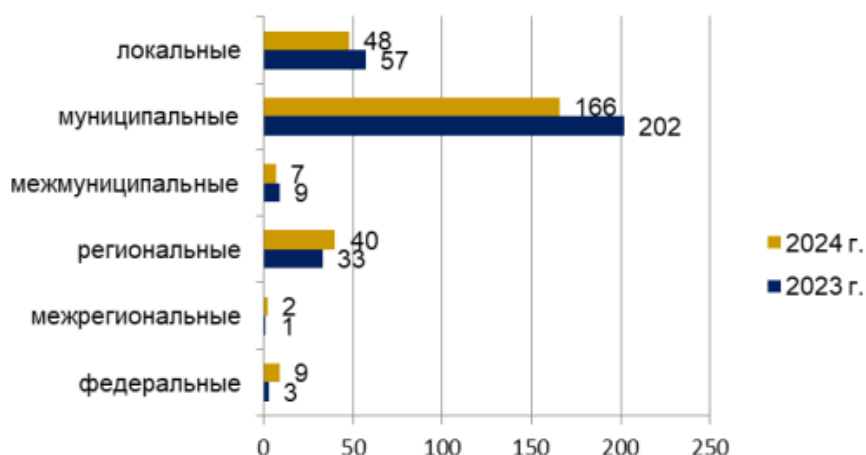


Рисунок 1. Динамика распределения ЧС по масштабам в 2023-2024 гг. (из отчета МЧС России за 2024 год)

Сложность (экстремальность) профессиональной деятельности сотрудников МЧС детерминирована совокупностью факторов: прямая угроза жизни и здоровью в условиях непредсказуемых ЧС (пожары, ДТП, техногенные аварии, стихийные бедствия); значительные физические и психофизиологические нагрузки при работе в неблагоприятной среде; интенсивное психоэмоциональное напряжение вследствие постоянного столкновения с человеческими страданиями и высокой ответственностью за жизни людей, что создает риск профессионального выгорания и посттравматического стрессового расстройства (ПТСР); необходимость поддержания предельной когнитивной мобилизации для анализа сложной

обстановки и принятия решений в условиях дефицита времени; режим постоянной готовности к экстренному реагированию и пр.

Для эффективного противостояния указанным экстремальным факторам и профессионального выполнения своих обязанностей сотрудники МЧС должны обладать специфическими психологическими ресурсами: совладание со стрессом, при этом умение применять копинг-стратегии выступает не просто личностной характеристикой, а фактически профессионально-важным качеством (ПВК), необходимым для поддержания работоспособности, сохранения психического здоровья и, как следствие, успешного выполнения оперативных задач в условиях постоянного риска. Современные исследования (В. А. Бодров, Ю. В. Бессонова, Ерохина Д.Ю., Коваль Н.А., Приходько М.А., Савинков С.Н., Шойгу Ю.С. и др.) показывают, что для большинства спасателей свойственны повышенная социальная активность и довольно высокая самооценка, стрессоустойчивость, ответственность и решительность (способность быстро принимать решение в экстремальных условиях). Среди остальных ярких черт выделены способность быстро анализировать происходящее, принимать решение, взвесив все аргументы, для них характерны упорство, ощущение значимости своей профессии, настойчивость, наличие цели и умение ее достигать [5; 6; 7; 8].

С психологической точки зрения, работа сотрудников МЧС (особенно пожарных и спасателей) интегрирует аспекты профессиональной подготовки, разнообразной трудовой деятельности, физической выносливости, сходной со спортом, а также непосредственного участия в оперативных действиях по спасению людей, тушению пожаров, ликвидации их последствий и устранению аварий на промышленных объектах.

Данная совокупность экстремальных факторов формирует повышенные требования к психоэмоциональной устойчивости специалистов МЧС, базовой составляющей которой является способность к саморегуляции и владение эффективными копинг-стратегиями. Успешность профессиональной деятельности сотрудников напрямую взаимосвязана с выбором моделей совладающего поведения. Проблема изучения механизмов совладающего поведения довольно широко представлена как в зарубежной (Р. Лазарус, С. Фолкман, К. Карвер и др.), так и отечественной психологии (Т.Л. Крюкова, Е.В. Екимчицкая, О.С. Разумникова и др.).

В контексте изучения детерминант психической деятельности человека значимую роль играет проблема саморегуляции. В отечественной психологии саморегуляция рассматривается: как системно-организованный процесс внутренней психической активности человека (произвольной), направленной на достижение сознательно поставленных целей (О.А. Конопкин) [2]; как умение изменять свое поведение в соответствии со своими целями, ценностями, в соответствии со своими потребностями (В.И. Моросанова) [4]. В зарубежной психологии саморегуляция раскрывается через взаимодействие внешних и внутренних факторов, включающих самонаблюдение, когнитивную оценку ситуаций и аффективный отклик на собственные действия (А. Бандура),

саморегуляция в рамках концепции диспозиционного оптимизма как регуляторного ресурса (Ч. Карвер), с позиции истощения ресурсов самоконтроля как понимания ограничений и механизмов саморегуляции (Р.Ф. Баумейстера).

В этой связи, понимание механизмов саморегуляции и совладания с экстремальными условиями профессиональной деятельности позволит сотрудникам МЧС успешнее справляться с поставленными задачами и стрессовыми ситуациями. Таким образом, целью нашего исследования выступило изучение взаимосвязи стилей саморегуляции и копинг-стратегий у сотрудников МЧС. Мы предполагаем, что полученные результаты позволят расширить представления о личностных ресурсах профессионала в условиях трудовой деятельности, связанной с повышенным риском для жизни и здоровья.

Материалы и методы

Рамка исследования определила выбор необходимого инструментария: опросник совладания со стрессом COPE (Coping Orientation to Problems Experienced Inventory; авторы оригинала: Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K., 1989), в адаптации Е. И. Рассказовой и Т. О. Гордеевой; опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) (В. И. Моросанова).

Исследование

В исследовании приняли участие 42 человека возрасте от 25 до 46 лет. Первую эмпирическую группу (далее ЭГ-1) составили сотрудники МЧС Камчатского края в возрасте от 25 до 45 в количестве 21 человека. Все представители мужского пола, уровень образования испытуемых: у 41% среднее специальное, у 59% высшее, стаж профессиональной деятельности от 1 года до 20 лет. Вторая эмпирическая группа (далее ЭГ-2) включает представителей профессий, не связанных с экстремальной деятельностью в возрасте от 25 до 46 (21 человек). Все респонденты мужского пола, уровень образования: у 31% среднее специальное, у 69% высшее, стаж деятельности от 3 лет до 21 года.

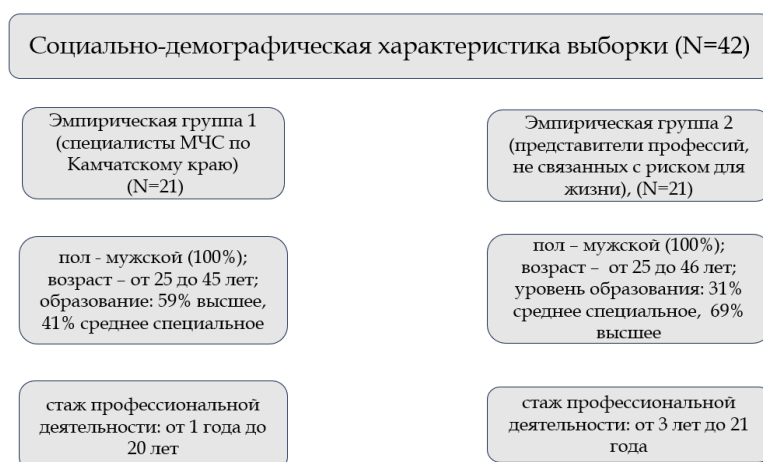


Рисунок 2. Общая характеристика выборки

Результаты и их обсуждение

С целью выявления механизмов совладания у респондентов в зависимости от вида профессиональной деятельности мы провели сравнительный анализ показателей по опроснику совладания со стрессом СОРЕ. Нами были определены ведущие копинги в каждой группе и уровень их выраженности (табл.1.).

Таблица 1

Сравнительный анализ выраженности копинг-стратегий в эмпирических группах

Копинг-стратегии (шкалы опросника)	ЭГ – 1 n=21 (ср.зн)	ЭГ -2 n=22 (ср.зн.)	t-критерий Стьюдента
Позитивное переформулирование и личностный рост	12,9	11	2,82**
Мысленный уход от проблемы	6,5	11,1	6,06**
Концентрация на эмоциях и их активное выражение	7,4	10,5	5,10**
Использование инструментальной социальной поддержки	9,3	11,9	4,15**
Отрицание	6,5	10,1	4,92**
Обращение к религии	5,9	10	5,85**
Юмор	9,3	11,5	2,74**
Поведенческий уход от проблемы	5,6	9,9	6,23**
Использование эмоциональной социальной поддержки	7,3	11	6,64**
Использование «успокоительных»	4,8	10,8	9,71**
Подавление конкурирующей деятельности	10,4	12	2,38*

уровень значимости * при ($p \leq 0.05$), ** $p \leq 0.01$

Для сотрудников МЧС ведущими копинг-стратегиями выступают позитивное переформулирование и личностный рост, подавление конкурирующей деятельности, юмор, использование инструментальной социальной поддержки. Данный результат свидетельствует о том, что в рамках профессиональной деятельности специалисту важно находить смысл и возможности для развития даже в тяжелых ситуациях ЧС, снижая субъективную угрозу и поддерживая мотивацию, фокусироваться на оперативной задаче в экстремальных условиях, блокируя отвлекающие факторы, именно такая комбинация копинг-стратегий позволяет им успешно выполнять поставленные задачи, преодолевать различного рода стрессовые ситуации, ощущать свою эффективность. Данная группа относится к конструктивным механизмам совладания (Р. Лазарус, С. Фолкман). В целом, репертуар копинг-стратегий сотрудников МЧС характеризуется доминированием проблемно-ориентированных и когнитивных стратегий (позитивное переформулирование, подавление помех) и подавлением дезадаптивных избегающих стратегий (мысленный/поведенческий уход, отрицание, употребление ПАВ). Представители профессий, не связанных с

экстремальной деятельностью, демонстрируют довольно разносторонний спектр механизмов совладания, большая часть показателей по шкалам превышает средние значения в группе МЧС. Такая тенденция не случайна, разнородность выборки приводит к несогласованности выбора копинга (внутригрупповой разброс видов профессиональной деятельности). Если сотрудники МЧС ориентированы на конструктивное преодоление сложностей, то во второй группе мы наблюдаем более пассивный профиль совладания с выраженным компонентом избегания, эмоциональной экспрессии и поиска утешения (табл.2.).

Таблица 2

Классификация копинг-стратегий в зависимости от вида профессиональной деятельности

СОТРУДНИКИ МЧС	ПРЕДСТАВИТЕЛИ ПРОФЕССИЙ, НЕ СВЯЗАННЫХ С РИСКОМ ДЛЯ ЖИЗНИ
ПРОДУКТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ТРУДНОСТЕЙ (ПРОАКТИВНЫЙ КОПИНГ)	
Позитивное переформулирование и личностный рост (позитивное переформулирование относится к классу когнитивных стратегий (проблемно–ориентированный копинг), способствует снижению стресса за счет изменения восприятия ситуации субъектом, попытки переосмыслить стрессовую ситуацию в позитивном ключе); юмор	
использование инструментальной социальной поддержки (стремление получить совет, помощь или информацию);	использование эмоциональной социальной поддержки (стремление найти эмоциональную поддержку, сочувствие и понимание)
ПАССИВНЫЙ ПРОФИЛЬ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ	
	Мысленный уход от проблемы; обращение к религии (обращение к религии может иметь как позитивные, так и негативные последствия для психологического благополучия в зависимости от смысла и содержания этого поведения (рассказа осин); поведенческий уход от проблемы, использование «успокоительных».

Интересные результаты были получены нами в отношении саморегуляции поведения (опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ) (В. И. Моросанова). Основные параметры саморегуляции поведения значимо выше у представителей МЧС («Планирование» (ср.зн. в ЭГ1-7 против 5,8 в ЭГ 2, t-критерий Стьюдента 2,91 при $p \leq 0.01$), «Моделирование» (ср.зн. в ЭГ1-6,7 против 3 в ЭГ 2, t-критерий Стьюдента 9,92 при $p \leq 0.01$), «Программирование» ср.зн. в ЭГ1-6,1 против 5,1 в ЭГ 2, t-критерий Стьюдента 2,16 при $p \leq 0.05$), «Оценивание результатов» (ср.зн. в ЭГ1-6,8 против 4,2 в ЭГ 2, t-критерий Стьюдента 4,88 при $p \leq 0.01$), «Гибкость» (ср.зн. в ЭГ1-6,7 против 5,3 в ЭГ 2, t-критерий Стьюдента 3,32 при $p \leq 0.01$), «Общий уровень

саморегуляции» (ср.зн. в ЭГ1-7 против 33,9 против 24,9 в ЭГ 2, t-критерий Стьюдента 7.67 при $p \leq 0.01$).

Данный результат свидетельствует о том, что сотрудники МЧС обладают более высоким общим уровнем саморегуляции поведения, что указывает на развитую систему внутренней регуляции произвольной активности, необходимую для эффективного функционирования в условиях неопределенности и риска. Для сотрудников МЧС характерна выраженность базовых регуляторных процессов: планирование, моделирование, программирование, оценивание результатов, гибкость и общий уровень саморегуляции. Выполняя сложные профессиональные задачи, специалисты МЧС обладают необходимыми компетенциями в части целеполагания, последовательности выполнения ряда сложных действий, им свойственен анализ значимых условий деятельности с выделением ключевых факторов воздействия на человека в данный момент, способны оценить эффективность конкретных программ исполнительских действий для достижения поставленных целей. Представители группы МЧС обладают высоким уровнем самоконтроля, способностью гибко перестраивать систему саморегуляции в ответ на изменение значимых условий, что критически важно при неожиданном развитии ЧС. Мы можем предположить, что высокие результаты в части саморегуляции поведения определены самой спецификой профессиональной деятельности и общей готовностью субъекта выполнять ее функционал: экстренное реагирование на чрезвычайные ситуации, предупреждение и их профилактика, что требует высокой физической и психической выносливости, умения быстро принимать решения и действовать в экстремальных условиях.

Лица, чья профессиональная деятельность не связана с риском для жизни и здоровья, демонстрируют менее систематизированный подход к управлению своим поведением для достижения целей, у них слабее развита способность к предвидению и оценке последствий («Моделирование»), они менее тщательно подбирают способы действий («Программирование»), им довольно сложно быстро перестраивать свои стратегии под новые цели и изменения обстоятельств («Гибкость»). Совокупность указанных показателей приводит к выводу о том, что уровень общей саморегуляции поведения менее выражен, нежели у представителей МЧС. Такая тенденция может быть обусловлена спецификой группы (представители разных профессий, не согласованных по профессиональному функционалу, профессионально-важным качествам и пр.).

Для установления взаимосвязи параметров саморегуляции поведения и механизмов совладания мы применили корреляционный анализ к данным, полученным по каждой эмпирической группе (результаты на рисунке 2,3).

Анализ данных позволил установить следующие взаимосвязи исследуемых параметров. В случае высоко развитого моделирования как процесса саморегуляции, основная задача которого состоит в формировании модели конкретных действий, которые необходимы для достижения цели, представлении значимых условий и ресурсов для достижения цели, а также идеального образа, к которому человек стремится, вероятность задействия

копинга, направленного на позитивное переформулирование и личностный рост снижается. В таком механизме совладания нет необходимости. Развитое моделирование интегрирует позитивную переоценку как естественный элемент анализа ситуации и поиска ресурсов. Сотрудник с высоким моделированием не нуждается в позитивном пересмотре ситуации – он видит возможности и смысл в процессе построения адекватной модели условий. Позитивный взгляд становится следствием ситуационного анализа. Также моделирование имеет обратную связь с таким механизмом совладания как отрицание. Высокая способность к моделированию (анализу реальных условий) снижает вероятность игнорирования фактов или отрицания реальности. Само по себе моделирование как важный аспект профессиональной деятельности не совместим с игнорированием угроз. Высокое моделирование – мощный защитный фактор против примитивных защит типа отрицания. И, напротив, в случае задействования механизмом совладания, направленных на позитивное переформулирование и личностный рост, моделирование как параметр саморегуляции будет снижаться. В нем не будет необходимости, так как для решения задачи подключатся иные механизмы.

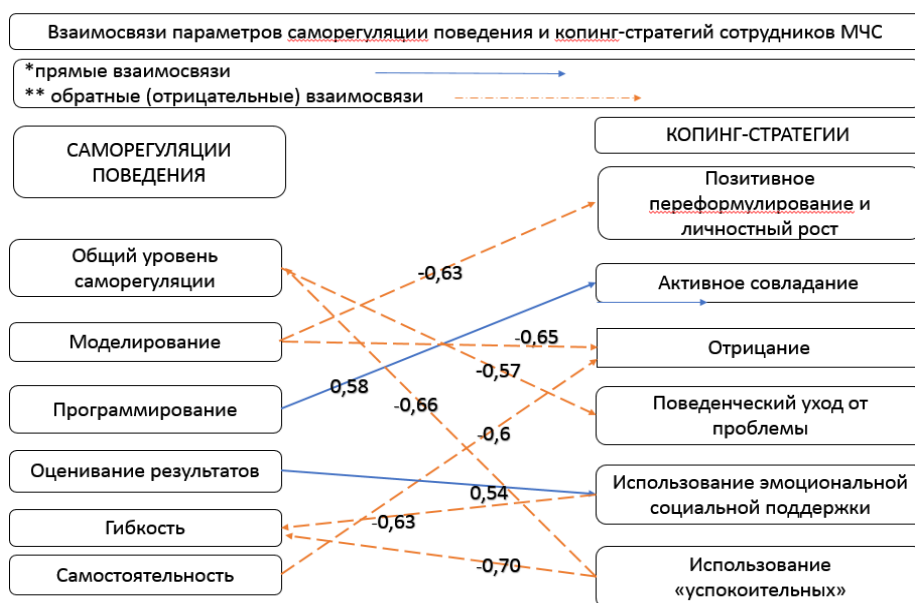


Рисунок 2. Параметры саморегуляции поведения во взаимосвязи с копинг-стратегиями сотрудников МЧС

Установлена прямая связь механизма активного совладания с программированием, отсюда следует, что чем лучше развита способность разрабатывать конкретные программы действий, тем чаще сотрудник прибегает к активному совладанию. Умение детально продумать план действий напрямую переходит в готовность предпринимать активные шаги для изменения ситуации или решения проблемы. Была выявлена прямая взаимосвязь между оцениванием результатов и таким копингом, как использование эмоциональной социальной поддержки. Данный результат свидетельствует о том, что чем выше развит анализ результатов деятельности и себя в деятельности, тем чаще

сотрудник обращается за эмоциональной поддержкой (сопереживанием, пониманием, любовью). При выполнении профессиональной задачи сотруднику МЧС необходима эмоциональная поддержка в виде похвалы, понимания и пр. Понимая свои переживания через оценку результатов своих действий, он осознанно ищет эмпатическую поддержку для их переработки. Это может быть адаптивным способом эмоциональной разгрузки после напряженной работы или критического анализа неудач. Так же эмоциональная социальная поддержка имеет обратную связь с гибкостью, отсюда следует вывод, чем выше гибкость в структуре саморегуляции, тем реже используется поиск эмоциональной поддержки. Гибкость позволяет сотруднику самому адаптировать свои регуляторные процессы и когнитивные оценки для управления эмоциональным состоянием. Он менее зависим от внешней оценки, так как обладает внутренними инструментами перестройки. При высоком уровне гибкости субъекта, в меньшей степени выражена потребность к использованию ПАВ (напротив, в случае ригидных установок в деятельности риск использования пассивного копинга- употребление ПАВ- достаточно высок).

Установлена обратная связь между самостоятельностью и механизмом отрицания, отсюда следует вывод, что чем выше самостоятельность, как стиль саморегуляции, тем реже используется копинг «отрицание». Самостоятельность в постановке целей и управлении своей активностью предполагает принятие ответственности и реалистичный взгляд на ситуацию, что несовместимо с отрицанием проблем. Также имеется обратная связь общего уровня саморегуляции с поведенческим уходом, данный результат указывает на то, что чем выше общий уровень саморегуляции, тем реже сотрудник прибегает к поведенческому избеганию проблем. Развитая целостная система саморегуляции обеспечивает ресурсы и инструменты для активного взаимодействия с трудностями, делая уход от проблемы неэффективным и ненужным выбором. Общая способность к осознанной регуляции своей активности, включая эмоциональную сферу и поведение, служит надежной внутренней опорой для преодоления стресса без привлечения деструктивных механизмов, средств.

Анализ взаимосвязей параметров саморегуляции поведения и механизмов совладающего поведения в группе профессионалов, деятельность которых не связана с рисками для жизни показал следующее (рис. 2).

Полученные результаты показывают отрицательную связь между таким параметром саморегуляции поведения, как «Планирование» и копингом «Подавление конкурирующей деятельности». Можно предположить, что лица, у которых планирование выступает одним из главных аспектов саморегуляции, направленное на управление своими целями и действиями, предвидение проблемы, в меньшей степени склонны к задействованию копинга «Подавление конкурирующей деятельности», при которой человек временно снижает активность в отношении других дел, чтобы полностью сосредоточиться на преодолении стрессового события. Два указанных механизма выступают

взаимозаменяемыми, в случае четкого планирования нет необходимости сосредоточения активности только на той задаче, которая является наиболее важной (планирование позволяет простраивать перспективу ее решения). В случае, если человек способен подавлять конкурирующую деятельность (используя копинг) и концентрироваться на важном, то планирование становится не доминирующим в структуре саморегуляции. Нами выявлена отрицательная связь между регуляторным процессом «Гибкость» и регуляторным процессом «Подавление конкурирующей деятельности». Люди, легко адаптирующиеся к новым условиям (высокая гибкость), в меньшей степени нуждаются в подавлении посторонних импульсов, допуская большую вариативность в обработке информации и поведении. Или, напротив, способность эффективно подавлять конкурирующую деятельность может иногда приводить к некоторой ригидности, снижая спонтанную гибкость реагирования.



Рисунок 3. Параметры саморегуляции поведения во взаимосвязи с копинг-стратегиями профессионалов, трудовая деятельность которых не связана с рисками для жизни и здоровья

Выводы:

1. Сотрудники МЧС склонны задействовать продуктивные стратегии преодоления трудностей (проактивный копинг), что отражает высокую способность находить смыслы и ресурсы для развития даже в экстремальных ситуациях и успешно выполнять профессиональные задачи.
2. Группа сотрудников МЧС характеризуется высоким уровнем саморегуляции, что позволяет оперативно и адекватно реагировать в условиях чрезвычайных ситуаций.

3. Выявлены специфические связи параметров саморегуляции и копинг-стратегий сотрудников МЧС: моделирование как процесс саморегуляции связано с меньшей потребностью в позитивном переформулировании и отрицании, поскольку у таких сотрудников более адекватное восприятие реальности и ситуационный анализ, что снижает необходимость в когнитивных перестройках и защитных механизмах. Прямая связь программирования с активным совладанием указывает на важность детального планирования для осуществления конкретных действий по преодолению стрессовых ситуаций. При этом развитые процессы оценивания сопровождаются поиском эмоциональной социальной поддержки, что является адекватным способом эмоциональной разгрузки и переработки переживаний. Гибкость как компонент саморегуляции уменьшает зависимость от эмоциональной поддержки и употребления психоактивных веществ, обеспечивая внутренние ресурсы для адаптации и перестройки поведения в изменяющихся условиях. Самостоятельность и высокий общий уровень саморегуляции ведут к снижению использования дезадаптивных копинг-стратегий, таких как отрицание и поведенческое избегание.

4. Специфика профессиональной деятельности и уровень риска напрямую влияют на развитие и структуру механизмов саморегуляции и совладания, что важно учитывать при разработке программ психологической поддержки и повышения устойчивости к стрессу для различных профессиональных групп.

Таким образом, исследование подчеркивает значимость высоких показателей саморегуляции и конструктивных копинг-стратегий для эффективного функционирования в экстремальных условиях и предлагает дифференцированный подход к психологической подготовке специалистов разных профессий.

Список литературы:

1. Глухова В.А., Мальцева А.С. Специфика личностных конструктов специалистов экстремальных сфер деятельности (на примере сотрудников МЧС и МВД России) // Психология и право. 2021. 11(2). С. 2-16. [Электронный ресурс]. URL: <http://ps://doi.org/10.17759/psylaw.2021110201>
2. Конопкин О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. 2004. № 2. С. 127–135.
3. Крюкова Т. Л. Стили совладания с жизненными трудностями // Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. ст. : в 2 ч. Ч. 1 / науч. ред. К. В. Карпинский. Гродно : ГрГУ им. Я. Купалы, 2012. С. 1–405.
4. Моросанова В. И. Личностные аспекты саморегуляции личности // Психологический журнал. 2002. № 6. С. 5–17.
5. Пятибрат А.О., Санников М.В., Цикунова Н.С. Сравнительная характеристика психологического статуса сотрудников государственной противопожарной службы МЧС России в зависимости от стажа работы // Медико-биологические и социально-психологические проблемы безопасности в

чрезвычайных ситуациях. 2024. (1). С. 65-71. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.25016/2541-7487-2024-0-1-65-71>

6. Савинков С.Н., Коваль, Н.А. // Психологические детерминанты развития надежности у сотрудников МЧС России. Вестник Московского университета. 2022. Серия 14. Психология. 45(1). С. 221-246. <https://doi.org/10.11621/vsp.2022.01.10>

7. Черкевич Е. А. Система психологических механизмов саморегуляции психических состояний личности // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2006. № 2(26). С. 118–120.

8. Шойгу Ю.С. (2012). Организация деятельности психологической службы МЧС России // Национальный психологический журнал. 2012. (1). С.131-133.

УДК 159.9

ПРОФИЛАКТИКА ТЕРРОРИСТИЧЕСКОГО И ИНЫХ ВИДОВ ДЕСТРУКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

Е.К. Лавриченко

ОПД ВВК МСЧ-24 ФСИН России

А.В. Перминова

Региональный центр информационной безопасности и профилактики
негативных проявлений в молодежной среде Красноярского края

О.С. Чижевская

Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия

Аннотация: В Российской Федерации в последнее время отмечается вызывающий опасения рост числа преступлений, мотивированных экстремистской и нацистской идеологией. В статье рассматривается проблема вызова идеологии и практики неонацистского молодежного экстремизма общественному воспитанию, его гуманистическим ценностям. Эти противоправные деяния создают значительную опасность для безопасности страны, общественного спокойствия и устойчивого развития.

Ключевые слова: профилактика, террористическая деятельность, русофобия, прокси-конфликт, стратегическое положение, символика, атрибутика, законодательство, деструктивное поведение.

PREVENTION OF TERRORISTIC AND OTHER DESTRUCTIVE BEHAVIOR AMONG YOUTH

E.K. Lavrichenko

Federal Penitentiary Service of Russia for the Krasnoyarsk Territory,
Krasnoyarsk, Russia

A.V. Perminova

Regional Center for Information Security and Prevention of Negative Manifestations
in the Youth Environment of the Krasnoyarsk Region, Krasnoyarsk, Russia

O.S. Chizhevskaya

Siberian federal university, Krasnoyarsk, Russia

Annotation: In Russian Federation, there has recently been observed an alarming increase in crime, inspired by extremist and Nazi ideologies. These wrongful acts create substantial risks for the state security, social tranquility and sustainable development. In this article, we will examine historical roots, the evolution of fascism, its postwar transformation, the emergence of Neo-Nazism, the ideology, the symbolism of radical movements and describe measures, executed for eradication of extremist ideologies.

Keywords: prevention, terrorist activities, Russophobia, proxy conflict, strategic position, symbols, attributes, legislation, and destructive behavior.

Актуальность

Сегодня в России, как и во всем мире, борьба с терроризмом, включая борьбу с деструктивными идеологиями и, в широком смысле, с экстремистской деятельностью, является одним из необходимых условий сбережения гражданского мира и согласия. В 2023 году в России было зафиксировано больше 1,5 тысяч преступлений экстремистского характера, что почти на 50% больше, чем в 2022 году, причем этот показатель стал печальным «рекордом». При этом в 2021 году количество преступлений экстремистской направленности выросло на 25% по сравнению с 2020 годом. Более того, в начале 2023 года количество преступлений экстремистской направленности выросло на 160%!

Фашизм появился как ультраправая идеология и политическое движение в Европе после Первой мировой войны, достигнув расцвета в 1920–1940-х годах. Это была радикальная реакция на социально-экономические кризисы, страх перед коммунизмом и разочарование в либеральной демократии. Фашизм проповедовал идею возрождения нации через очищение, авторитаризм, милитаризм и антилиберализм [1; 2].

Интересно, что идеологическими истоками развития фашизма в Европе являлись интеллектуальные корни. Например, философские идеи Фридриха Ницше о «воле к власти» и сверхчеловеке, социальный дарвинизм, теории Артюра де Гобино о расовой иерархии, а также концепция «органического единства нации» Шарля Морраса [3; 4]. Работы Гаэтано Моски о «правлящем классе» и Жоржа Сореля о легитимности политического насилия стремились создавать образ демократии как хаотичной и морально разлагающейся системы, нуждающейся в замене на авторитарный «более совершенный» режим [3].

На сегодняшний день, в некоторых европейских странах, тесно связанных с западными державами, наблюдается наибольшая толерантность к проявлениям фашизма. В качестве примера можно привести Эстонию, Латвию,

Литву, Польшу и Украину. В этих странах вновь наблюдаются шествия с факелами, пропаганда фашистских идей, укрепление соответствующей символики и распространение ненависти к России. При этом подобные проявления либо остаются незамеченными, либо не вызывают должного осуждения [5].

Воскрешение зловещих теней неонацизма в XXI веке, укоренившийся на украинской земле – это не внезапный взрыв, а жуткий плод долгой эволюции. Сплетение исторических корней, внутренние социально-политические факторы, а также геополитическое влияние породило этот зловещий феномен. Украина, израненная историей и разрываемая противоречиями, стала идеальным плацдармом. Выбор Украины в качестве арены для борьбы против России обусловлен ее историческими, культурными и географическими связями с Россией, а также стратегическим положением между ЕС и РФ, что делает ее идеальным полем для прокси-конфликтов [6; 7].

Чтобы глубоко понять суть нынешнего украинского неонацизма, важно изучить работы самих украинских нацистов и сепаратистов. Их идеологии претерпели изменения, адаптировались к текущей ситуации, однако по своей сущности остались такими же, как и в начале XX века. Уже тогда появились первые сторонники ограниченного украинского национализма, которые призывали к этническим чисткам и борьбе с Россией [6].

Современный неонацизм научился маскироваться под другие формы. Он больше не ограничивается расовым превосходством, а разделяет людей по мировоззренческим признакам, объявляя одних «полноценными», а других – «биомусором». Это делает его более гибким и привлекательным для разных деструктивных групп [10].

События 2014 года ознаменовались тем, что ограничения на использование русского языка, преследования православной конфессии и декоммунизация утвердились в качестве элементов государственной политики. Украинский национализм закрепился как руководящая идеология страны, а героизация ОУН-УПА* – в норму [6].

Украинская диаспора в Канаде и США, состоящая из наследников лиц, сотрудничавших с нацистами, активно финансировала и продвигала радикальные идеи. При отсутствии противодействия со стороны правительств этих стран они создавали организации, культивирующие русофобию и неонацизм [8].

В свою очередь, страны НАТО рассматривали Украину как буферную зону против России. После госпереворота 2014 года они увеличили поддержку прозападного правительства, закрывая глаза на радикальные настроения [6,7].

В это время происходит активное формирование и укрепление радикальных сообществ. Батальоны «Азов»* изначально создавались как добровольческие формирования, но позже были включены в Национальную гвардию Украины. Западные инструкторы и активное финансирование способствовали их развитию [10].

Информационная война между Украиной и Россией, в свою очередь, достигла небывалых масштабов и интенсивности. Она является важной частью более широкого конфликта и характеризуется мощным использованием дезинформации, пропаганды и фейковых новостей. Целью является не только оказать влияние на общественное мнение внутри стран, но и формирование определенного восприятия событий в международном сообществе [9].

В кибервойне российская сторона активно использует СМИ, социальные сети и бот-фермы для популяризации информации, направленной на дискредитацию нацистской деятельности Украины и подрыв ее поддержки со стороны западных стран. Ключевыми темами российской пропаганды являются обвинения в фашизме и нацизме украинского правительства, утверждения о геноциде русскоязычного населения и заявления о необходимости защиты российских интересов [9].

В свою очередь, Украинская сторона использует социальные сети, мессенджеры и сотрудничает с международными СМИ для распространения информации, чаще фейковой, о якобы «реальном» положении дел на фронте и гуманитарной ситуации, романтизируя деятельность радикальных формирований [9].

В эпоху глобального взаимодействия и развития цифровой сферы информационная борьба приобретает все более запутанный характер. Распознавание ложных сведений и критическое осмысление информации становятся необходимыми навыками для любого человека, чтобы избежать попадания под влияние манипуляций и формировать обоснованные выводы.

Но почему именно Украина? Все очень просто.

Украина исторически разделена на прозападные и пророссийские регионы. Это делает ее уязвимой для внутренних конфликтов, чем легко манипулировать извне. Близкие культурные, языковые и религиозные связи делают Украину идеальным инструментом для давления на Россию. Ослабление России через отрыв Украины стало ключевой целью западной стратегии, как писал Збигнев Бжезинский [6].

Украина богата редкоземельными металлами (уран, титан, литий, графит), жизненно необходимыми для ВПК Запада. Владимир Зеленский открыто предложил западным промышленникам доступ к этим ресурсам в обмен на поддержку. Контроль над Украиной позволяет Западу получить доступ к ее производственной базе и сельскохозяйственным ресурсам, пытаясь ослабить при этом экономику России [7].

Радикальные формирования «Азов»⁵, «Правый сектор»* и другие, состоящие из неонацистов, сыграли ключевую роль в начале конфликта в Донбассе в 2014 году. Их жестокость и идеологическая мотивация делали их эффективными в борьбе против ополчения Донбасса. Многие из этих батальонов были официально включены в состав Национальной гвардии Украины, получая государственное финансирование и правомерность.

⁵Экстремистская организация, деятельность которой запрещена в РФ

Это позволило им воздействовать на внутреннюю политику и распространять свои идеи [9,10].

Реакция России на происходящее – активная борьба с неонацизмом на Украине. Также Сергей Лавров неоднократно выражал озабоченность ростом радикальных движений не только на Украине, но и в Прибалтике и Канаде [8].

Западные же страны, в свою очередь, игнорируют или преуменьшают проблему неонацизма на Украине. Критика замалчивается под предлогом «борьбы за демократию». Несмотря на заявления о защите демократических ценностей, Запад продолжает поддерживать Украину, включая ее радикальные элементы, используя их как инструмент для ослабления России. В ход идут не только политические идеи, подмены понятий и исторических фактов, запреты и санкции, но и использование различной атрибутики и символики, прямо или косвенно относящейся к неонацизму.

Используемая неонацистскими группами символика в наши дни претерпела небольшие изменения, больше связанные с визуальным оформлением благодаря современным технологиям, попытками скрыть запрещенные символы, но нативно распознаваемыми, чтобы удерживаться в рамках законодательства стран, на государственном уровне запретивших ее демонстрацию (Россия, Германия, Австрия, Австралия и др.). Представители экстремистских ультраправых объединений продолжают обращаться к жестокому наследию Третьего рейха, используя характерные цветовые решения (например, варианты сочетаний красного, черного и белого), германоскандинавские руны, языческую символику (коловраты), переосмысленную нацистами геральдику.

В наше время развитие мистических идей и концепции «избранности» хорошо иллюстрируется на примере религиозной системы «азовских» неоязычников, где особое место занимает Перун, бог грома, молнии и войны, взятый из славянского пантеона. В 2017 году в Мариуполе, например, на территории полка была воздвигнута статуя этого божества. Идол выполняет функцию сакрального объекта. Сообщалось, что бойцы могут «освящать» перед ним свое оружие перед выполнением боевых задач, чтобы обрести «силу и неуязвимость». Данное событие было приурочено к памятной дате – годовщине победы князя Святослава над Хазарией. Здесь наблюдается смешение дохристианских верований с антисемитскими взглядами, распространенными в неонацистских движениях: выступая перед строем бойцов полка «Азов»⁶, командир с позывным «Моссе» счел необходимым напомнить о том, что Хазария в историческом прошлом представляла собой «иудейское партизанское государство». Так, в деструктивной манере Альфреда Розенберга продолжают распространяться идеи борьбы с «еврейским политическим строем» [3, с.471].

Материалы и методы исследования

Анализ материалов по теме использования различной символики, носящей неонацистскую и близкую к ней праворадикальную принадлежность, показал необходимость обладать компетенциями в ее распознавании,

⁶Экстремистская организация, деятельность которой запрещена в РФ

дифференциации и анализе контекста использования. Это подразумевает знания исторических предпосылок, изучение существовавшей атрибутики фашистов Италии и нацистов Германии, а также знания истории возникновения и развития субкультуры скинхедов, трансформировавшуюся с внесением политической повестки ее некоторыми представителями в WP-движение («whitepower» – белая власть) или НС-движение (национал-социалисты), где появляется характерная символизация.

Стоит отметить, что любая символика и атрибутика является своего рода коммуникативным актом и выполняет ряд социальных функций, чтобы обозначить группу, единую в идеях, ценностях и интересах. То, какая будет выбрана репрезентация, через какой визуальный код входящие в группу лица обозначатся, будет свидетельствовать и о предпочтительных способах донесения своих целей, в том числе пропагандировать определенные концепции и взгляды.

Таким образом, имеет место быть укрепившаяся и по-прежнему популярная концепция неонацизма, имеющая обширную символику, что позволяет поддерживать миф о превосходстве, избранности белой расы, романтизировать насилие как эффективную меру решения социально-экономических проблем, подменять и вплетать в идеологию и историю фальшивых фактов, порой мистических и фантазийных. Эта тенденция носит международный характер и наиболее ярко развернулась на территории Украины. Перспективы зависят от того, сможет ли Украина преодолеть внутренний раскол и освободиться от влияния радикальных идеологий. Однако в текущей геополитической ситуации это кажется маловероятным без кардинального изменения подходов всех вовлеченных сторон.

В целях выявления потенциально патогенной социально психологической среды и (или) лиц, подверженных (потенциально подверженных) воздействию террористической и иной радикальной идеологии, и профилактики их вовлечения в соответствующие информационные пространства и сообщества следует использовать следующие инструменты социально-психологической диагностики: Социометрический тест. Проводится специалистом-психологом. Тест следует проводить в каждом классе (ином школьном коллективе) не менее одного раза в учебный год в целях отслеживания динамики соответствующих процессов с рекомендуемым построением социогаммы для каждого класса и школы в целом; Анализ письменных работ (эссе (сочинений)) школьников, написанных на темы, связанных с восприятием деструктивной идеологии, методом контент анализа (количественного и качественного) и с привлечением специалистов психологов и (или) лингвистов при обязательном сопоставлении соответствующих данных с результатами социометрии. Обязательно сопоставление результатов анализа письменных работ со структурой лидерства в каждом классе (и в школе, в целом) и выявление на этой основе доминирующих в классе (школе) мнений с учетом степени созидательности/деструктивности определяющих эти мнения ценностных ориентаций (идеологических конструктов).

Исследование

В настоящее время особую остроту приобрела проблема распространения экстремизма и неонацизма в России. Вовлечение граждан в деструктивные течения представляет серьезную угрозу для политической стабильности государства и может привести к подрыву конституционного строя изнутри. Число экстремистских преступлений в России выросло на четверть. Об этом заявил глава российского МВД Владимир Колокольцев в рамках расширенного заседания коллегии ведомства [12].

Рост экстремистской направленности обусловлен социально-экономической напряженностью, использованием интернета для распространения запрещенных материалов, недостаточная эффективность профилактических мер на ранних стадиях, влияние международных экстремистских организаций, использующих Россию в качестве площадки для пропаганды.

Наиболее распространенными видами правонарушений являются пропаганда и публичное демонстрирование нацистской атрибутики или символики, распространение экстремистских материалов, в том числе через интернет, действия, направленные на возбуждение ненависти или вражды по признакам расы, национальности, религии или социальной принадлежности, мелкое хулиганство с экстремистским подтекстом (осквернение памятников и публичные призывы к насилию) [13; 14].

В этой связи в Российской Федерации ужесточено законодательство, направленное на пресечение деятельности радикальных движений и предотвращение пропаганды их идеологии. Данные методы обусловлены необходимостью защиты основ конституционного строя, прав и свобод человека и гражданина, а также обеспечения безопасности общества и государства.

Запрещены пропаганда и публичное демонстрирование нацистской атрибутики или символики, а также символики экстремистских организаций. Это включает любые материалы, которые могут быть сходны с нацистской символикой до степени смешения [15].

К экстремистским материалам относятся материалы, включенные в федеральный список экстремистских, который ведется Минюстом РФ. В этом списке сейчас более 5 400 тысяч позиций, включая тексты, видео, аудиозаписи и изображения. Например, запрещены публикации, оправдывающие насилие по национальному признаку, песни или призывы к терроризму. Также запрещены труды руководителей Национал-социалистической рабочей партии⁷ Германии и фашистской партии Италии. Данный список продолжает пополняться. Не так давно в него была включена песня «Гимн свободной России» (7 февраля 2025 года признан экстремистским материалом в РФ), связанная с организацией «Легион Свобода России» (признана террористической в РФ) [18].

Результаты и их обсуждение

Маркеры склонности к ультраправой идеологии:

⁷10 октября 1945 года по закону № 2 союзнического контрольного совета в Германии НСДАП была запрещена

1. Публикация в социальных сетях статусов, содержащих в себе критику и оскорбления других людей по признаку национальности, религии, социального статуса. Соответствующие высказывания в публичном и личном пространстве.

2. Подписки на сетевые сообщества, в название которых входят слова и словосочетания типа «ультра», «ультраправые», «белая раса» и др., и контент которых характеризуется материалами, содержащими оправдание действий и романтизацию поступков националистов. Изображения террористов типа А. Брейвика на личных вещах, подражание этим террористам в области стиля одежды и иных внешних атрибутов.

3. Тематические татуировки, отсылающие к таким символам, как свастика, иные солярные символы, «1488» (как «закодированное приветствие «Хайль Гитлер»»), собственно изображения нацистских лидеров и т.д.

4. Пропаганда насилия как основного способа «решения проблем»;

5. Оценка человеческих качеств и ценности личности, прежде всего, на основе ее биологических (в том числе генетических) характеристик.

Сейчас ведется активная работа по улучшению информационных ресурсов, предназначенных для распознавания и фиксации случаев распространения радикальных идей в интернете, включающих в себя каталог изображений, татуировок на телах людей, признанных экстремистскими, направленных на разжигание вражды и ненависти по национальному, расовому или социальному признаку, а также содержащие нацистскую и экстремистскую символику праворадикального толка [18].

Выявлена категория людей, наиболее уязвимых для воздействия пропаганды, распространяемой украинскими праворадикальными движениями, а также правительственными органами, проводящими диверсионные операции. В эту группу входят люди, проявляющие заинтересованность в посещении веб-ресурсов различных деструктивных групп, члены фанатских объединений футбольных клубов, придерживающиеся радикальных правых взглядов, последователи неоязыческих верований, связанных с германо-скандинавской мифологией, граждане. Освободившиеся из мест лишения свободы, после отбытия наказания за преступления экстремистской направленности, сторонники идеологии «цветной революции» [18].

В том числе, в рамках данной сферы деятельности обеспечивается информационно-аналитическая поддержка образовательных учреждений и муниципальных органов власти в вопросах борьбы с экстремистской угрозой. Среди уязвимых категорий населения реализуются превентивные меры. Также, ведется сотрудничество с медиа для противодействия опасности, исходящее от людей с деструктивными взглядами, распространяющих русофобские идеи [18].

С 1 сентября 2025 года в России вступили в силу значительные изменения в законодательстве, направленные на ужесточение мер против экстремистской деятельности. Граждане будут штрафовать на сумму от 3 000 до 5 000 рублей за умышленный поиск экстремистских материалов в интернете, в том числе

с использованием VPN-сервисов. Реклама VPN-сервисов также будет наказываться штрафами. Ответственность будет наступать при доказанности умысла. Например, систематический поиск материалов из списка Минюста или использование VPN для доступа к таким материалам. Случайный доступ (переход по случайной ссылке) не будет наказываться [18].

Некоторые члены неформальных молодежных объединений, прежде всего деструктивной (и, тем более, террористической) направленности, тщательно скрывают свою принадлежность к ним. Выявление такой принадлежности обучающегося зачастую требует систематического наблюдения за его действиями при сопоставлении данных наблюдения с результатами как групповой, так и индивидуальной диагностики. Важную функцию сбора информации и, одновременно, профилактики и коррекции, выполняют регулярные беседы с обучающимися (опять-таки, как групповые, так и индивидуальные) из «группы риска», проводимые в «свободном» и (или) консультационном режимах, а также специальные тренинги, семинары, элективные курсы и т.д. Также очень важно фиксировать резкие отклонения от привычного для конкретного обучающегося поведения, в том числе со слов учителей.

Все эти изменения оказывают значительное влияние на повседневную жизнь граждан, особенно на их деятельность в интернете. Под пристальным вниманием оказываются не только распространители, но и те, кто целенаправленно ищет экстремистский контент.

В связи с этим важно понимать, какие действия могут быть расценены как нарушение закона, чтобы избежать нежелательных последствий. Ответственность наступает при наличии умысла, что требует внимательности и ответственности в выборе контента.

В контексте данных изменений, особое значение приобретает цифровая грамотность и критическое мышление. Пользователям сети необходимо уметь отличать достоверную информацию от пропаганды, а также избегать распространения материалов, способных разжигать ненависть или призывать к насилию. Необходимо воздерживаться от репоста сомнительных материалов, а также от участия в дискуссиях, которые могут привести к нарушению законности. Важно помнить, что свобода слова не является абсолютной и ограничивается рамками закона, направленного на защиту общества от экстремизма. Соблюдение простых правил и осознанное отношение к контенту поможет избежать нарушений и сохранить свою репутацию. Кроме того, это способствует поддержанию стабильности и безопасности в обществе.

Выводы

В целях профилактики воздействия террористической и иной радикальной идеологии на обучающихся, профилактики их вовлечения в соответствующие информационные пространства и сообщества следует использовать следующие методы и формы психологической и воспитательной работы с обучающимися из «группы риска»:

1. Беседа со штатным специалистом-психологом образовательной организации (далее – специалист–психолог) в режиме «активного слушания» по запросу самого обучающегося и (или) его уполномоченных представителей;

2. Предоставление возможности длительной психокоррекции силами штатного специалиста-психолога образовательной организации по запросу самого обучающегося и (или) его уполномоченных представителей, в том числе:

- использование специалистом-психологом методов арт-терапии;
- использование специалистом-психологом технологий работы с образами, а также когнитивной психокоррекции;

3. Беседа с воспитателем (классным руководителем, социальным педагогом) на жизненно важные темы по запросу самого обучающегося и (или) его уполномоченных представителей;

4. Беседа с духовным лицом, принадлежащим к традиционным в России конфессиям, организованная представителями образовательной организации, по запросу самого обучающегося и (или) его уполномоченных представителей;

5. Направление обучающегося по индивидуальному маршруту развития личности и (или) психологической коррекции с участием специалистов центров социальной помощи; психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи;

6. Вовлечение в деятельность патриотических, спортивных, культурных молодёжных обществ, волонтерское движение. Совместная со взрослым (воспитателем, психологом, социальным педагогом) волонтерская и (или) иная деятельность обучающегося с целью его социализации и развития в нем осмысленной эмпатии;

7. Поощрение личных достижений обучающегося.

Список литературы

1. Базаркина, Д.Ю. Европейский Союз: ультраправый терроризм сегодня // Современная Европа. 2014. - № 1. С. 51-62.

2. Вермишев Г. А. Роль оккультного движения в идеологии Третьего рейха // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки: Всероссийский журнал. 2014. № 8. С. 20-26.

3. Кочетков А. В. Черное солнце Украины, история неонацистского движения «Азов». М.: Книжный мир, 2020. 723 с.

4. Кочетков А.В. Один, Перун и магистр Иода, маргинальные игры украинских неонацистов // Вопросы национализма. 2021. № 1. С. 141-154.

5. Некрасова А.В. О потенциале криминологического анализа символики при выявлении праворадикальных экстремистских сообществ // Общество и право: научно-практический журнал. 2021. № 2. С. 44-49.

6. Козлов А. А., Канаян В. А. Неформальные молодежные сообщества Санкт-Петербурга: теория, практика, методы профилактики экстремизма (научно-методическое пособие). СПб.: [б. и.], 2008. 277 с.

7. Самойлов С.Ф. Определение идеологической направленности праворадикальных организаций по используемой ими символике // Общество и право. 2020. № 4. С. 117-121.
8. Меры противодействия пропаганде русофобии и неонацизма / С.Ф. Самойлов, В.А. Кузнецов // Вестник Краснодарского университета МВД России. 2023. № 4. С. 114-121.
9. Стрингольм А.М. Скандинавия в языческое время. Государство нравы и обычаи М.: Вече, 2023. 384 с.
10. АТК, 2020: Субкультура «злой молодежи», 2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://at.k.mosreg.ru/deyatelnost/celevyey-programmy/15-04-2020-09-44-06-subkultura-zloy-molodyezhi-acab> [дата обращения 19.08.2025]. История.РФ, 2024: Развитие фашистских движений в Европе 1920-1940-х гг., 2024 [Электронный ресурс]. URL: <https://histrf.ru/read/articles/razvitie-fashistskih-dvizheniy-v-evrope-v-1920-1940-h-gg> [дата обращения 22.08.2025].
12. ПостНаука, 2021: Фашизм: история одной идеологии, 2021 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.advashem.org/ru/holocaust/lexicon/fascism.html> [дата обращения 24.08.2025].
13. Википедия, 2025: История фашизма, 2025 [Электронный ресурс]. URL: https://ru.m.wikipedia.org/wiki/История_фашизма [дата обращения 30.08.2025].
14. Rubaltik.ru, 2020: Фашизм в Германии: суть. Идеологии, причины, история кратко, 2020 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.rubaltic.ru/article/kultura-i-istoriya/01032020-fashizm-v-germanii-sut-ideologii-prichiny-istoriya-kratko/> [дата обращения 24.08.2025].
15. Завтра.ru, 2024: Зарождение и развитие украинского неонацизма, 2024 [Электронный ресурс]. URL: https://zavtra.ru/blogs/zarozhdenie_i_razvitie_ukrainskogo_neonacizma [дата обращения 22.08.2025].
16. Википедия, 2025: Неонацизм на Украине, 2025 [Электронный ресурс]. URL: https://ru.m.wikipedia.org/wiki/Неонацизм_на_Украине [дата обращения 22.08.2025].
17. Livejournal, 2022: Неонацизм в XXI веке, 2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://kr-echo.livejournal.com/2453062.html> [дата обращения 24.08.2025].
18. Lenta.ru, 2025: Отчет главы российского МВД, 2025 [Электронный ресурс]. URL: <https://lenta.ru/news/2025/03/05/glava-rossiyskogo-mvd-otchitalsya-o-roste-chisla-ekstremistskih-prestupleniy/> [дата обращения 22.08.2025].

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР КОНСОЛИДАЦИИ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Т.В. Левченко, Е.Е. Блинова

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
Херсон, Россия

Аннотация. В настоящем исследовании представлены результаты изучения ценностных ориентаций современного российского студенчества. Анализ проводился на основе модифицированной версии методики Р. Инглхарта в адаптации Р.К. Хабибулина, с участием 86 студентов Херсонского государственного педагогического университета. Полученные данные свидетельствуют о преобладании традиционных ценностей у опрошенных ($M = 1.42$, $SD = 1.37$). На оси «выживание – самовыражение» наблюдается относительный баланс ($M = 0.25$, $SD = 0.95$). Интегральный индекс «консервативные – либеральные» демонстрирует умеренно положительное значение ($M = 0.84$, $SD = 0.93$), что указывает на преобладание умеренно консервативной ориентации среди студентов. Особого внимания заслуживает сравнение ценностных профилей двух групп студентов: переселенцев из новых территорий и проживающих там же, но не относящих себя к переселенцам, а также студентов с «материка». Статистический анализ не выявил значимых различий между этими группами, что позволяет сделать вывод о сходстве ценностных ориентаций независимо от регионального происхождения. Авторы исследования интерпретируют полученные результаты через призму влияния образовательной среды вуза, которая формирует общие стандарты, транслирует ценности гражданской идентичности и способствует нивелированию региональных различий. Делается вывод о консолидирующей роли единого образовательного пространства как важнейшего фактора формирования ценностных установок современной молодежи.

Ключевые слова: ценностные ориентации, традиционные и секулярные ценности, образовательная среда, гражданская идентичность, единое образовательное пространство

THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A FACTOR IN CONSOLIDATING THE VALUES OF STUDENTS

T.V. Levchenko, E.E. Blynova

Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Abstract. This study presents the results of studying the value orientations of modern Russian students. The analysis was carried out on the basis of a modified version of the R. Inglehart's adaptation by R.K. Khabibulin, with the participation of

86 students of the Kherson State Pedagogical University. The data obtained indicate the predominance of traditional values among the respondents ($M = 1.42$, $SD = 1.37$). A relative balance is observed on the axis "survival – self-expression" ($M = 0.25$, $SD = 0.95$). The integral index "conservative – liberal" shows a moderately positive value ($M = 0.84$, $SD = 0.93$), which indicates the predominance of a moderately conservative orientation among students. Special attention should be paid to comparing the value profiles of two groups of students: migrants from new territories and those living there but not identifying themselves as migrants, as well as students from the "mainland". Statistical analysis did not reveal significant differences between these groups, which allows us to conclude that there are similarities in value orientations regardless of regional origin. The authors of the study interpret the results obtained through the prism of the influence of the educational environment of the university, which forms common standards, translates the values of civic identity and helps to offset regional differences. The conclusion is made about the consolidating role of the unified educational space as the most important factor in the formation of value attitudes of modern youth.

Keywords: value orientations, traditional and secular values, educational environment, civic identity, unified educational space

Актуальность

Изучение ценностей, которыми руководствуется современная молодёжь, является одной из приоритетных задач современной психологии и социальных наук. Ценности определяют не только индивидуальные жизненные ориентиры, но и то, как человек воспринимает общество, государство и свое место в нем. Для студентов данный вопрос приобретает особую значимость: период обучения в высшем учебном заведении совпадает с активным формированием мировоззрения, профессиональной и гражданской идентичности.

Университетская среда становится важным пространством, где закладываются основы будущих социальных ролей, формируется культура взаимодействия и закрепляются установки, влияющие на участие в общественной жизни. Именно здесь студенты сталкиваются с необходимостью соотносить личные стремления с коллективными нормами и ожиданиями, что приводит к уточнению собственной системы ценностей.

В контексте масштабных социальных и политических изменений, происходящих в российском обществе, тема ценностных ориентаций молодёжи приобретает особую актуальность. Интеграция новых регионов в единое образовательное пространство ставит вопрос о степени сходства или различия ценностных установок студентов из различных регионов. Данный вопрос не ограничивается лишь фиксацией отличий: он позволяет понять, как образование может выступать инструментом интеграции и формирования общих ориентиров для молодёжи.

Таким образом, исследование ценностных ориентаций студентов разных регионов позволяет не только описать специфику молодёжной среды, но и выявить роль образовательной системы в консолидации общества. Важно

определить, насколько общая образовательная среда способствует сближению ценностей студентов, независимо от их регионального происхождения.

Ценности представляют собой фундаментальные принципы, которые формируют поведение индивида и определяют его позицию в социуме. В психологической науке ценности изучаются как ключевой компонент структуры личности, оказывающий влияние на становление индивидуальной идентичности и жизненных ориентиров [8]. Молодежь особенно остро нуждается в осознании и усвоении ценностей, поскольку именно в период студенчества происходит закрепление мировоззренческих установок и формирование активной гражданской позиции [4].

Изучение ценностей на макроуровне часто опирается на модель Р. Инглхарта и К. Вельцеля, которая выделяет две основные оси: «традиционные – секулярно-рациональные» и «выживание – самовыражение» [2]. Данная модель широко применяется в международных исследованиях ценностей и предоставляет возможность сравнения различных стран и социальных групп. Российские социологи и психологи отмечают, что молодые люди в России демонстрируют сочетание ориентации на традиционные ценности с постепенным ростом значимости ценностей самовыражения [4; 10].

Образование является одним из ключевых институтов социализации. Поступая в вуз, молодые люди оказываются в специфической социальной и культурной среде, которая способствует не только формированию профессиональных знаний, но и выработке ценностных установок [5; 6].

Научные исследования свидетельствуют о том, что образовательная среда оказывает влияние на развитие у студентов установки гражданской идентичности, толерантности и ориентации на активное участие в общественной жизни [11].

Данная идея находит подтверждение и в российских исследованиях. Исследования Ж.В. Пузановой и А.В. Гармоновой показывают, что процесс обучения в высшем учебном заведении способствует пересмотру ценностных приоритетов, а образовательная среда становится фактором формирования установок, сходных по содержанию с гражданской идентичностью [7; 1]. Т.Б. Кашпирева подчёркивает, что современные университеты несут ответственность не только за передачу знаний, но и за развитие ценностей, которые обеспечивают интеграцию молодежи в общество [3].

Гражданская идентичность тесно связана с системой ценностей, формирующейся у индивида через осознание своей принадлежности к обществу и государству [13]. Для молодежи университет играет ключевую роль в укреплении этой идентичности, особенно в условиях динамично меняющейся социальной среды.

Общие образовательные стандарты, педагогические практики и студенческое сообщество способствуют выработке единых установок у студентов из различных регионов. В последние годы в России активно развивается концепция единого образовательного пространства [9]. Это пространство призвано стать инструментом консолидации, обеспечивая

студентам, независимо от места жительства, возможность разделить схожие ценностные и гражданские ориентиры.

Включение в общую образовательную среду нивелирует региональные различия, способствуя формированию единой гражданской идентичности. Исходя из теоретических предпосылок, можно ожидать близкого сходства ценностных профилей у студентов из новых регионов и студентов с материковой части России. Университетская образовательная среда выступает в качестве «выравнивающего» фактора, сглаживая региональные различия и способствуя формированию общей гражданской идентичности. Следовательно, при сравнении различных групп студентов можно предположить преобладание сходств над различиями.

Материалы и методы

Для анализа ценностных ориентаций респондентов использовалась модифицированный опросник ценностей Р. Инглхарта, адаптированная Р.К. Хабибулиным [12]. Данный опросник содержит утверждения, которые оцениваются по семибалльной шкале Лайкерта (от 1 – «полностью не согласен» до 7 – «полностью согласен»). В отличие от классического варианта методики Инглхарта, где выбор осуществляется между ценностями, модификация Хабибулина фокусируется на степени согласия с каждым утверждением. Такой подход позволяет получить более разнообразные и статистически достоверные данные. Все ответы были приведены к числовому виду (1-7), затем центрированы относительно нейтральной позиции ($1-7 \rightarrow -3...+3$) и пересчитаны в шкалу от -5 до +5 для обеспечения сопоставимости с результатами, представленными в диссертации Хабибулина. На основании ответов на утверждения рассчитывались три индекса: Шкала «Традиционные – Секулярные ценности»: эта шкала отражает отношение к традиционным институтам и нормам общества. К ней относятся вопросы о роли религии, национальной идентичности, значения семьи и уважения к авторитету; шкала «Выживание – Самовыражение» эта шкала показывает, насколько люди ориентированы на материальное благополучие и безопасность (выживание) или же на самореализацию и свободу выбора (самовыражение). К этой шкале относятся вопросы о значении материальных благ, роли демократии в обществе, гендерных ролях и уровне толерантности; Интегральный индекс «Консервативные – Либеральные ценности»: этот индекс рассчитывается как среднее значение двух предыдущих шкал.

Для первичного анализа рассчитывались средние значения и стандартные отклонения по каждой шкале. Для проверки различий между группами применялся U-критерий Манна–Уитни.

Результаты исследования и их обсуждение

В исследовании приняли участие 86 студентов из Херсонского государственного педагогического университета в возрасте от 18 до 54 лет. Респонденты были разделены на две группы в зависимости от ответа на вопрос о региональном статусе: студенты, относящие себя к вынужденным переселенцам с новых территорий Российской Федерации, а также студенты,

проживающие в новых регионах, но не относящиеся к переселенцам и студенты, проживающие на территории «материковой» России. Такое деление позволило сопоставить ценностные установки студентов с различным региональным и социальным опытом.

Результаты исследования свидетельствуют о преобладании традиционных ценностей среди студентов. Среднее значение по шкале «традиционные - секулярные» ($M = 1.42$, $SD = 1.37$) указывает на значительную ориентацию на религию, семью, национальную идентичность и уважение к социальным институтам. На шкале «выживание - самовыражение» наблюдается баланс ($M = 0.25$, $SD = 0.95$), что демонстрирует одновременную ценность материальной стабильности и стремление к самореализации и независимости. Интегральный показатель «консервативные - либеральные» также оказался положительным ($M = 0.84$, $SD = 0.93$), указывая на умеренно консервативный профиль выборки.

Полученные данные согласуются с более ранними исследованиями, которые фиксировали у российской молодежи сочетание традиционализма и элементов самовыражения. Такая «двойственность» отражает переходный характер ценностных установок: сохранение приверженности традиционным опорам сочетается со стремлением к личностной свободе и самореализации.

Исследование, проведенное на основе сравнения двух групп студентов – переселенцев с новых территорий, студентов, проживающих в новых регионах, но не считающих себя переселенцами и студентов с материка – показало отсутствие статистически значимых различий в ценностных профилях. Это свидетельствует о том, что ни регион проживания, ни опыт переселения не оказывают определяющего влияния на формирование системы ценностей у студентов. Независимо от происхождения, все участники исследования демонстрировали сходные ориентации: признание важности семьи и уважение к власти в сочетании с интересом к личным достижениям и поиску самовыражения.

Полученные результаты указывают на интегрирующую роль образовательной среды высшего учебного заведения. Университет формирует ценностные установки студентов посредством различных механизмов: через учебные программы, где закреплены гуманитарные и социальные дисциплины, через академическое взаимодействие, где студенты ежедневно сталкиваются с нормами совместного обучения и сотрудничества, через внеучебную деятельность, которая развивает гражданскую активность и солидарность, и через институциональные нормы, задающие стандарты поведения и ответственности. Мы предполагаем, что именно эти механизмы, а не региональные различия, оказываются ключевыми в формировании ценностных профилей молодежи.

Таким образом, образовательная среда выполняет функцию «уравнителя», сглаживая различия, связанные с жизненным опытом студентов из разных регионов, и задавая общие рамки восприятия. В условиях единого образовательного пространства это способствует консолидации общества.

Полученные результаты подтверждают, что формирование гражданской идентичности и ценностных ориентиров у молодежи в первую очередь связано с влиянием университетской среды, а не с регионом происхождения.

Выводы

Проведенное исследование позволило выявить характерные черты ценностных ориентаций у студентов и провести сравнение установок студентов из новых регионов с установками студентов с «материка». Средние показатели свидетельствуют о выраженном смещении в сторону традиционных ценностей ($M = 1.42$) при относительно сбалансированном отношении к ценностям «выживание – самовыражение» ($M = 0.25$). Интегральный индекс ($M = 0.84$) указывает на умеренно консервативный характер ценностного профиля респондентов. Сравнительный анализ двух групп студентов не выявил статистически значимых различий, что означает отсутствие решающего влияния региона проживания и опыта переселения на ценностные установки. Независимо от происхождения, студенты демонстрируют сходные ориентации, сочетающие приверженность традиционным устоям и стремление к самореализации.

В исследовании предполагается, что ключевым фактором, обуславливающим такую схожесть, выступает образовательная среда университета. Университет устанавливает общие стандарты обучения, формирует культуру взаимодействия и транслирует ценности гражданской идентичности и социальной ответственности. Включение в единое образовательное пространство способствует унификации установок и сглаживанию различий, обусловленных региональным опытом.

Таким образом, результаты исследования подтверждают интегрирующую роль системы высшего образования. Университетская среда становится определяющим условием формирования общих ценностных ориентиров, что имеет важное значение для понимания процессов консолидации общества и укрепления гражданской идентичности современной молодежи.

Список литературы

1. Гармонова А. В., Ларина Т. И., Пузанова Ж. В. Ценности современных российских студентов в контексте трансформации системы высшего образования // Вестник Института социологии. 2021. Т. 12. № 4. С. 167–192.
2. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия. М.: Новое изд-во, 2011. 464 с.
3. Кашпирева Т. Б. Ценностные ориентации российских студентов: вызовы для современного университета // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. ЛН Толстого. 2023. №. 1 (45). С. 61-71.
4. Магун В. С., Руднев М. Г. Базовые ценности россиян в европейском контексте // Общественные науки и современность. 2010. №. 3. С. 5-22.
5. Mayhew M. J., Rockenbach A. N., Bowman N. A., Seifert T. A., Wolniak G. C., Pascarella E. T., Terenzini P. T. How college affects students: 21st

century evidence that higher education works. – Hoboken: John Wiley & Sons, 2016. Vol. 1. 560 p.

6. Pascarella E. T., Terenzini P. T. How college affects students: Findings and insights from twenty years of research. San Francisco: Jossey-Bass, 1991. 848 p.

7. Пузанова Ж. В., Ларина Т. И. Влияние обучения в вузе на изменение ценностных ориентаций, обучающихся // Высшее образование в России. 2021. №. 4. С. 99-111.

8. Schwartz S. H. An overview of the Schwartz theory of basic values // Online Readings in Psychology and Culture. 2012. Vol. 2. No. 1. P. 11–36.

9. Стрелец И. Э., Мухортов Д. С., Маркова Ю. С. Роль образовательной среды вуза в формировании ценности семьи: оценка российского студенчества // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2024. Т. 24. №. 3. С. 586-599.

10. Тихонова Н. Е. Динамика нормативно-ценностных систем россиян и перспективы модернизационного проекта // Вестник института социологии. 2011. №. 3. С. 10-27.

11. Trolan T. L., Parker III E. T. Shaping students' attitudes toward diversity: Do faculty practices and interactions with students matter? // Research in Higher Education. 2022. Vol. 63. No. 5. P. 849–870.

12. Хабибулин Р. К. Характеристики авторитета Российской государственной власти в сознании граждан: дис. С.-Петерб. гос. ун-т, 2015. 196 с.

13. Ядов В. А., Иванов В. Н. Социологическое исследование: методология, программа, методы. Наука, 1972. С. 186-187.

УДК 37.018.11:159.922.7

КРОСС-КУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ КУЛЬТУРНОГО КОНТЕКСТА И СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ ВЫУЧЕННОЙ БЕСПОМОЩНОСТИ У ДЕТЕЙ

Линь Ян

Технологический университет Цзянсу, Чанчжоу, Китай,

О.В. Волкова

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. Статья посвящена кросс-культурному исследованию влияния культурного контекста и стилей семейного воспитания на формирование выученной беспомощности у детей. Цель исследования заключается в выявлении взаимосвязей между типами воспитательных практик в различных культурных традициях и развитием когнитивных, эмоциональных и поведенческих реакций, связанных с беспомощностью. Новизна работы проявляется в интеграции западных и отечественных теоретических подходов

(Селигман, Абрамсон, Бандура, Баумринд) с эмпирическими данными о российских и китайских семьях с учётом культурных особенностей, включая различия между индивидуалистическими и коллективистскими моделями, теорию культурных измерений Хофстеде и концепцию культурных синдромов Триандиса. Результаты исследования демонстрируют, что авторитетный стиль воспитания, сочетающий чёткий контроль и эмоциональную поддержку, способствует формированию устойчивой самооценки и снижает риск развития выученной беспомощности. Напротив, строгий контроль без эмоционального контакта повышает уровень тревожности и predisposition к беспомощности. Межкультурный анализ также показывает, что социальная поддержка со стороны семьи и окружения способна смягчать негативные последствия требовательного воспитания. Практическая значимость работы заключается в разработке рекомендаций по воспитательным стратегиям, учитывающим культурный контекст и индивидуальные особенности ребёнка.

Ключевые слова: семейное воспитание, выученная беспомощность, кросс-культурное исследование, Россия, Китай

CROSS-CULTURAL STUDY OF THE INFLUENCE OF CULTURAL CONTEXT AND PARENTING STYLES ON THE DEVELOPMENT OF LEARNED HELPLESSNESS IN CHILDREN

Lin Yan

Jiangsu University of Technology, Changzhou, China,

O.V. Volkova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article focuses on a cross-cultural investigation of the influence of cultural context and parenting styles on the development of learned helplessness in children. The aim of the study is to identify the relationships between types of parenting practices across different cultural traditions and the development of cognitive, emotional, and behavioral responses associated with helplessness. The novelty of the study lies in the integration of Western and domestic theoretical frameworks (Seligman, Abramson, Bandura, Baumrind) with empirical data from Russian and Chinese families, taking into account cultural characteristics, including individualistic and collectivist models, Hofstede's cultural dimensions theory, and Triandis' cultural syndromes. The findings demonstrate that an authoritative parenting style, combining clear control and emotional support, fosters stable self-efficacy and reduces the risk of developing learned helplessness. In contrast, strict control without emotional involvement increases anxiety and predisposition to helplessness. Cross-cultural analysis further indicates that social support from family and the broader environment can mitigate the negative effects of demanding parenting. The practical significance of this research lies in developing parenting

strategies that consider both the cultural context and the individual characteristics of the child.

Keywords: parenting, learned helplessness, cross-cultural study. Russia, China

Актуальность

Стиль семейного воспитания –это относительно устойчивый способ поведения родителей в процессе обучения и социализации детей, который обобщает различные воспитательные практики. Различные культурные контексты формируют эти модели по-разному, что оказывает прямое влияние на когнитивные и эмоциональные процессы личности [1]. В условиях глобализации и социокультурных трансформаций современного мира особую актуальность приобретает исследование того, как различные семейные подходы детерминируют проявление психологических феноменов, включая эмоциональную устойчивость, мотивацию и адаптивные стратегии.

Ключевым маркером психологического неблагополучия, тесно связанным с воспитательными практиками, является выученная беспомощность. Этот конструкт, первоначально описанный М. Селигманом [2] и развиваемый в каузальной теории Л. Абрамсон [3], представляет собой приобретённое состояние, при котором индивид теряет мотивацию к действию, убеждённый в невозможности контролировать результаты своих усилий. Важным дополнительным объяснительным подходом является теория самоэффективности А. Бандуры, которая подчёркивает значение веры ребёнка в собственные способности для преодоления неудач и предотвращения формирования беспомощности [4]. Именно в семье закладываются базовые паттерны каузальных атрибуций ребенка.

В семейном воспитании стиль семейного воспитания оказывает чрезвычайно глубокое влияние на когнитивное развитие и формирование личности ребёнка, причём это влияние может сохраняться на протяжении всей жизни. Стиль семейного воспитания, характеризующийся определенным соотношением контроля и поддержки, формирует у ребенка ожидания относительно последствий его действий и степени его контроля над средой [5].

Таким образом, можно предположить, что культурно-обусловленные различия в воспитательных моделях будут ассоциированы с различной распространенностью проявлений выученной беспомощности у детей. Методы воспитания, применяемые в различных культурных традициях, оказывают значительное влияние на формирование когнитивных, эмоциональных и поведенческих характеристик личности.

Материалы и методы

В исследовании использовались данные отечественных и зарубежных публикаций по проблеме выученной беспомощности и семейного воспитания [1–21]. Основой для анализа послужили теоретические работы Селигмана [2], Абрамсона [3], Бандуры [4] и Баумринда [6; 7], а также эмпирические исследования по воспитательным практикам в России [12–14], Китае [10; 11; 18; 19] и странах с индивидуалистической культурой [7; 8].

Для организации материала применялась кросс-культурная методология, учитывающая различия между индивидуалистическими и коллективистскими моделями, теорию культурных измерений Хофстеде [9] и концепцию культурных синдромов Триандиса [21]. Анализ проводился посредством сопоставления описательных данных, выявления закономерностей влияния стиля воспитания на когнитивные, эмоциональные и поведенческие характеристики детей, а также интеграции данных в рамках межкультурного подхода.

Исследование

В литературе выделяются три классических стиля семейного воспитания: авторитетный, авторитарный и либеральный [6]. Исследования Baumrind показывают, что авторитетный стиль, сочетающий чёткий контроль с уважением к ребёнку и выраженной эмоциональной поддержкой, способствует формированию самостоятельности и целенаправленного поведения у детей, особенно у девочек [6; 7]. Такой стиль повышает уверенность в себе, академическую мотивацию и устойчивость к неудачам. В странах с индивидуалистической культурой, таких как США и Канада, авторитетный стиль является доминирующим; более 70% американских семей ориентированы на данную модель воспитания [7]. Исследование Largeau выявило, что средний класс Великобритании применяет «согласованное воспитание» (concerted cultivation), акцентируя внимание на разговорах с детьми и строгом планировании их повседневной жизни, что способствует лучшей адаптации к взрослой жизни [8]. Этот феномен можно объяснить через теорию культурных измерений Г. Хофстеде: низкая дистанция власти и высокий индивидуализм формируют воспитательные практики, ориентированные на автономию [9].

В восточных культурах, особенно в Китае, преобладает авторитарный подход, основанный на дисциплине и подчинении родительскому авторитету. Однако Chao подчёркивает, что такой контроль сопровождается заботой и вовлечённостью, что позволяет рассматривать восточную модель как форму «обучающего контроля» [10]. Исследования Чен, Рубина и Ли показывают, что китайские дети, воспитываемые с высокой родительской требовательностью, демонстрируют хорошие академические результаты, но часто испытывают высокий уровень тревожности [11].

Российский контекст характеризуется высокой культурной неоднородностью: в семьях сочетаются черты авторитарного и авторитетного стилей [12]. Социокультурные изменения приводят к росту числа родителей, учитывающих эмоциональную поддержку, что формирует новые стратегии социализации, сочетающие традиционную требовательность и доверительные отношения [13; 14].

Развитие эмоциональной регуляции и самооффективности является ключевым индикатором психологического здоровья ребёнка. Дети, воспитываемые в условиях доверия и поддержки, легче преодолевают трудности, реже склонны к тревожности и депрессии. Напротив, гиперконтроль и постоянная критика формируют негативные атрибутивные схемы [15].

Выученная беспомощность, описанная Селигманом [2], представляет собой потерю мотивации к действию при повторяющихся неудачах. Абрамсон уточняет, что внутренние, стабильные и неконтролируемые причины неудач («я глупый», «я не способен») способствуют формированию беспомощных реакций [3]. Darling и Steinberg подчёркивают влияние стиля воспитания на формирование этих установок: атмосфера уважения и конструктивной обратной связи позволяет воспринимать неудачи как преодолимые, а постоянное давление формирует эмоциональную пассивность [5].

Исследования Волковой О.В. показывают, что становление выученной беспомощности в онтогенетическом развитии происходит по принципу кумулятивного накопления патологической симптоматики, где важную роль играют нарушения отношений с ближайшим социальным окружением [16]. Эмпирические данные российских школ подтверждают, что дети из авторитарных семей чаще испытывают тревожность и низкую самооценку [13], а в восточном контексте аналогичная связь наблюдается у китайских подростков [11]. Индивидуальные особенности также имеют значение: дети с «установкой на рост» реже впадают в беспомощность, воспринимая ошибки как возможность для развития [17].

Результаты и их обсуждение

Сравнительный анализ демонстрирует, что глобализация и социокультурные трансформации существенно трансформируют традиционные модели воспитания. В Китае классический авторитарный стиль воспитания всё чаще включает элементы автономии, что позволяет детям развивать самостоятельность и уверенность в себе, несмотря на высокие требования родителей [18]. Исследования матерей в Пекине, Гонконге и Лос-Анджелесе показывают вариативность контроля и поддержки автономии; Гонконг характеризуется максимальной строгостью и минимальной поддержкой самостоятельности, тогда как в Пекине и Лос-Анджелесе наблюдается более сбалансированное сочетание контроля и эмоциональной поддержки [19].

В индивидуалистических культурах акцент на инициативе и открытом выражении эмоций снижает риск беспомощности. В восточных и российских семьях с высокой требовательностью дети чаще интерпретируют неудачи как проявление собственной несостоятельности [10; 13], однако социальная поддержка семьи, школы и окружения смягчает негативные последствия [20; 21]. Triandis отмечает, что в коллективистских культурах ценность группы и поддержка компенсируют индивидуальные неудачи, а строгие практики не всегда ведут к беспомощности [21].

Таким образом, эффективность воспитательной стратегии определяется сочетанием дисциплины и эмоциональной поддержки с учётом культурного контекста и индивидуальных особенностей ребёнка. Межкультурный анализ выявляет, что универсальные механизмы формирования выученной беспомощности включают: эмоциональную поддержку, создание условий для развития самоэффективности и позитивное восприятие неудач, а социальная

поддержка помогает смягчать негативные последствия строгих воспитательных практик.

Эти результаты подчеркивают необходимость учитывать культурные особенности при разработке профилактических и педагогических программ, направленных на повышение психологической устойчивости детей. В частности, программы должны способствовать балансу между контролем и поддержкой, учитывать влияние семьи и образовательного окружения, а также создавать условия для развития уверенности в собственных силах и адаптивных стратегий поведения [18–21].

Выводы

На основе анализа литературы и межкультурных сопоставлений можно сделать следующие выводы:

1. Влияние стиля семейного воспитания на психологическое развитие детей. Стиль семейного воспитания оказывает значительное влияние на формирование когнитивных и эмоциональных характеристик ребёнка. Авторитетный стиль способствует развитию автономии, уверенности в себе и позитивных атрибутивных стратегий, снижая риск формирования выученной беспомощности [6; 7; 8; 9]. Авторитарный стиль при высокой требовательности может повышать уровень тревожности, но при сочетании с заботой и эмоциональной вовлечённостью способен поддерживать академическую мотивацию и адаптацию ребёнка [10; 11; 18].

2. Роль культурного контекста. Межкультурный анализ демонстрирует, что формы контроля и поддержки варьируют в зависимости от социальных ценностей и культурных традиций. В индивидуалистических обществах акцент на личной инициативе и открытом выражении эмоций способствует развитию устойчивости к неудачам, тогда как в коллективистских культурах ценность группы и социальная поддержка могут компенсировать высокие требования и снижать риск беспомощности [20; 21].

3. Значение индивидуальных особенностей ребёнка. Когнитивные установки, такие как «установка на рост», играют ключевую роль в формировании устойчивости к выученной беспомощности. Дети, которые воспринимают способности как развиваемые через усилия, реже демонстрируют эмоциональную пассивность и воспринимают неудачи как преодолимые [17].

4. Практическое применение результатов. Для формирования адаптивных психологических установок необходимо сочетать дисциплину и эмоциональную поддержку в воспитании. Программы психологической профилактики и педагогического сопровождения должны учитывать, как стиль семейного воспитания, так и более широкий социокультурный контекст, что позволит семье стать ресурсом, а не источником уязвимости ребёнка [6–21].

5. Перспективы дальнейших исследований. Необходима более детальная разработка профилактических и коррекционных программ, адаптированных к различным культурным традициям. Также важно изучить влияние социальных трансформаций и глобализационных процессов на изменение воспитательных

практик, что обеспечит комплексное понимание феномена выученной беспомощности и практическую реализацию полученных данных в образовательной и психологической сфере.

Список литературы

1. Bronfenbrenner U. The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.
2. Seligman M.E.P. Helplessness: On Depression, Development, and Death. San Francisco: W.H. Freeman, 1975. 256 p.
3. Abramson L.Y., Seligman M.E.P., Teasdale J.D. Learned helplessness in humans: Critique and reformulation // Journal of Abnormal Psychology. 1978. Vol. 87, № 1. P. 49–74.
4. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: W.H. Freeman, 1997. 604 p.
5. Darling N., Steinberg L. Parenting style as context: an integrative model // Psychological Bulletin. 1993. Vol. 113, No. 3. P. 487–496.
6. Baumrind D. Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior // Genetic Psychology Monographs. 1967. Vol. 75. P. 43–88.
7. Baumrind D. The influence of parenting style on adolescent competence and substance use // The Journal of Early Adolescence. 1991. Vol. 11, No. 1. P. 56–95.
8. Lareau A. Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life. University of California Press. 2003. 331p
9. Hofstede G. Culture's Consequences: Comparing Values, Behaviors, Institutions, and Organizations Across Nations. 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage, 2001.
10. Chao R. K. Beyond parental control and authoritarian parenting style: understanding Chinese parenting through the cultural notion of training // Child Development. 1994. Vol. 65, No. 4. P. 1111–1119.
11. Chen X., Rubin K.H., Li D. Parents' socialization of emotion regulation in Chinese children // International Journal of Behavioral Development. 1997. Vol. 21, No. 4. P. 855–873.
12. ROSSTAT. Отчет о состоянии семьи в Российской Федерации. Москва: Федеральная служба государственной статистики, 2020.
13. Лидерс А. Г. Психология детско-родительских отношений. Москва: МПСИ, 2006.
14. Мудрик А. В. Социализация в изменяющемся обществе. Москва: Академия, 2004.
15. Чернов Ю.Н., Петрова О.А. Особенности формирования детской личности в российской семье // Вопросы психологии. 2012. № 2. С. 101–112.
16. Волкова О. В. Выученная беспомощность: технология исследования генеза. Новосибирск: СО РАН, 2018. 229 с.
17. Dweck C. S. Mindset: the new psychology of success. New York: Random House, 2006.

18. Chen X, Tse C H. Social functioning and adjustment in Canadian-born children with Chinese and European backgrounds // Dev Psychol. 2008. Vol. 44. P. 1184-1189
19. Fung J, Kim J J, Jin J, et al. Perceived social change, parental control, and family relations: A comparison of Chinese families in Hong Kong, Mainland China, and the United States // Front Psychol, 2017. Vol. 8. P. 1671
20. Masten A. S. Ordinary magic: resilience processes in development // American Psychologist. 2001. Vol. 56, No. 3. P. 227–238.
21. Triandis H. C. Individualism and collectivism. Boulder, CO: Westview Press, 1995.

УДК 377.35

ЭМПАТИЯ В БАНКОВСКОЙ КУЛЬТУРЕ: ПРИМЕНЕНИЕ СОТРУДНИКАМИ МЕДИТАТИВНЫХ НАВЫКОВ ДЛЯ УСПЕШНОЙ РАБОТЫ С КЛИЕНТАМИ

Ю.А. Литашова

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. Статья посвящена исследованию эмпатических способностей сотрудников банка и разработке на их основе программы развития медиативных навыков для повышения эффективности клиентского сервиса. В условиях цифровой трансформации финансового сектора эмпатия становится критически важным элементом корпоративной культуры и конкурентным преимуществом банка. Новизна исследования заключается в интегративном подходе, сочетающем диагностику структурных компонентов эмпатии по методике В.В. Бойко с адресным развитием конкретных дефицитных зон через медиативные практики. Эмпирическое исследование, проведенное среди 40 сотрудников ПАО Сбербанк, выявило заниженный общий уровень эмпатии (19,8 баллов) при наиболее проблемных показателях по шкалам «Проникающая способность» (2,9) и «Установки, способствующие эмпатии» (3,0). Основные выводы свидетельствуют о необходимости целенаправленного развития эмпатии через внедрение медиативных техник, которые напрямую воздействуют на выявленные проблемные зоны. Предлагаемый подход позволяет системно трансформировать корпоративную культуру, повышая качество клиентского сервиса, снижая репутационные риски и предотвращая эмоциональное выгорание персонала. Практическая значимость работы заключается в разработке конкретного инструментария для развития эмпатических компетенций банковских сотрудников.

Ключевые слова: эмпатия, банковская культура, медиативные навыки, клиентский сервис, методика Бойко, эмоциональный интеллект.

EMPATHY IN BANKING CULTURE: EMPLOYEES USING MEDITATIVE SKILLS TO SUCCESSFULLY WORK WITH CLIENTS

Yu.A. Litashova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. This article examines the empathic abilities of bank employees and develops a program based on these findings to develop mediation skills to improve customer service effectiveness. In the context of the digital transformation of the financial sector, empathy is becoming a critical element of corporate culture and a competitive advantage for banks. The study's novelty lies in its integrative approach, combining diagnostics of the structural components of empathy using V.V. Boyko's methodology with targeted development of specific areas of deficiency through mediation practices. An empirical study conducted among 40 Sberbank employees revealed a low overall level of empathy (19.8 points), with the most problematic scores on the "Penetrating Ability" (2.9) and "Attitudes Contributing to Empathy" (3.0) scales. The key findings highlight the need for targeted empathy development through the implementation of mediation techniques that directly address the identified problem areas. The proposed approach enables systemic transformation of corporate culture, improving the quality of customer service, reducing reputational risks, and preventing employee burnout. The practical significance of this work lies in the development of specific tools for developing empathic competencies in bank employees.

Keywords: empathy, banking culture, mediation skills, customer service, Boyko methodology, emotional intelligence.

Актуальность

В условиях цифровой трансформации финансового сектора и обострения конкурентной борьбы за клиентов изучение эмпатии в рамках организационной культуры приобретает особое значение. Унификация технологических решений и типовых банковских продуктов смещает акцент на качество взаимодействия с потребителями услуг, которое становится основным инструментом конкурентного преимущества [1]. Умение персонала финансовых организаций распознавать эмоции клиента, чувствовать его психологическое состояние и улавливать скрытые запросы перестаёт восприниматься как вспомогательная компетенция. Данная способность трансформируется в стратегический актив компании. Критически важной она оказывается при работе с потребителями, столкнувшимися с материальными затруднениями: здесь эмоциональный интеллект служащих помогает удержать партнёрские связи и, более того, укрепить лояльность клиента к банку.

Внедрение медиативных компетенций в ежедневную деятельность работников банковской сферы можно рассматривать как объективную реакцию на требования современной экономики услуг. Медиация предлагает адаптивную коммуникативную модель, ориентированную на определение

интересов участников и формирование обоюдно приемлемых вариантов. Данный подход противопоставлен классической системе, построенной на строгих сценариях и нормативных предписаниях.

Применение техник активного слушания, регулирования эмоционального состояния и снижения напряжённости в конфликтных обстоятельствах способствует преобразованию потенциально деструктивного контакта в продуктивное обсуждение. Особую значимость профессиональное посредничество приобретает при работе с претензионными обращениями и недовольством клиентов. Здесь квалифицированное применение медиативных инструментов позволяет урегулировать возникшую сложность и предотвратить репутационные риски банка.

Практическая значимость данного исследования обусловлена потребностью в создании практических механизмов развития эмпатических способностей и медиативных навыков среди работников банковских организаций. Представленный интегративный подход объединяет диагностические процедуры с освоением техник медиации. Это позволяет выстроить фундамент для последовательного изменения внутренней среды, создает основу для системного преобразования корпоративной культуры.

Реализация подобных программ может привести к отличному результату. С одной стороны, растёт степень удовлетворённости клиентов, с другой - повышается профессиональная результативность персонала. Одновременно снижается риск эмоционального истощения, с проявлениями которого, согласно имеющимся данным, сталкивались до 76% специалистов [4]. Таким образом, развитие эмпатии и медиативных практик в банковской сфере соответствует задачам устойчивого развития бизнеса в долгосрочной перспективе.

Материалы и методы

В роли диагностического средства использовался опросник В. В. Бойко, направленный на выявление способностей людей к эмпатии. Этот инструмент позволяет многосторонне исследовать возможность индивида проникать во внутренний мир окружающих. Автор трактует эмпатию как особую форму отражения личности другого человека. Подобное проникновение способствует преодолению защитных механизмов психики и раскрытию глубинных причин поведенческих проявлений.

Опросник построен на анализе шести компонентов эмпатического процесса. Помимо измерения общего уровня сопереживания, методика даёт возможность детально рассмотреть отдельные составляющие: рациональную, эмоциональную и интуитивную линии восприятия. Дополнительно оцениваются установки, облегчающие эмпатический контакт, способность к глубокому проникновению в переживания партнёра, а также механизмы идентификации.

Опросник состоит из 36 утверждений, на которые респонденты отвечают «да» или «нет». Процедура обработки полученных данных осуществляется посредством применения специального ключа. По каждому из шести

исследуемых каналов оценка варьируется в диапазоне от 0 до 6 баллов. Итоговый показатель эмпатических способностей теоретически может принимать значения от 0 до 36 баллов. Интерпретация общего уровня эмпатии проводится на основе установленных нормативных границ.

Показатели свыше 30 баллов свидетельствуют об исключительно высоком уровне развития исследуемого параметра. Диапазон от 22 до 29 баллов можно охарактеризовать как средний. Результаты в интервале 15–21 балл указывают на недостаточную выраженность признака. Ответы со значениями ниже 14 баллов соответствуют критически низкому уровню эмпатии [2].

Современные исследования подтверждают научную обоснованность методики Бойко и её конструктивную валидность. Жегалло А.В., Басюл И.А. и Власов А.В. в 2023 году опубликовали в издании «Экспериментальная психология» работу, где сопоставили данный опросник с методикой измерения эмоционального интеллекта ЭМИн, разработанной Д.В. Люсиным.

Результаты сравнения показали, что субшкалы опросника Бойко измеряют связанные, однако не идентичные конструкты, дополняя друг друга. Шкала идентификации оказалась ведущей в структуре инструмента, демонстрируя значимые связи с показателями межличностного интеллекта. Рациональный канал эмпатии положительно коррелирует со шкалой понимания чужих эмоций методики ЭМИн, что свидетельствует о способности теста диагностировать заявленные компоненты эмпатии [3].

Исследование

В исследовании принимали участие 40 сотрудников Красноярского городского отделения № 8646 ПАО Сбербанк, работающих во внутренних структурных подразделениях (ВСП) и непосредственно принимающих участие в ежедневном обслуживании клиентов. Сотрудники занимают должности старшего клиентского менеджера, старшего менеджера по обслуживанию клиентов, старшего менеджера по работе с клиентами. Опыт работы составляет от 4 месяцев до 24 лет.

Для комплексной оценки эмпатии сотрудникам был предложен опросник В.В. Бойко, чтобы не только определить общий уровень эмпатии, но и диагностировать выраженность шести независимых каналов (компонентов), что имеет ключевое значение для разработки точечных корректирующих программ:

- Рациональный канал эмпатии (РКЭ): Способность направлять внимание, восприятие и мышление на сущность другого человека.

- Эмоциональный канал эмпатии (ЭКЭ): Способность к эмоциональному резонансу, сопереживанию и соучастию.

- Интуитивный канал эмпатии (ИКЭ): Способность понимать партнеров по общению в условиях дефицита информации, опираясь на опыт подсознания.

- Установки, способствующие эмпатии (УЭ): Наличие личностных установок, которые облегчают или препятствуют действию эмпатических каналов (например, готовность к личным контактам).

- Проникающая способность в эмпатии (ПЭ): Коммуникативное свойство, позволяющее создавать атмосферу открытости и доверительности.

- Идентификация в эмпатии (ИЭ): Умение понять другого на основе сопереживания, путем постановки себя на его место.

Результаты и их обсуждение

Результаты исследования, проведенного среди сотрудников банка, представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики эмпатических способностей сотрудников банка

Параметр	Средний балл (М)	Стандартное отклонение (σ)	Доля сотрудников с низкими показателями (< 4 баллов)
Общий уровень эмпатии	19,8	4,2	18%
Рациональный канал (РКЭ)	4,1	1,5	15%
Эмоциональный канал (ЭКЭ)	3,8	1,7	22%
Интуитивный канал (ИКЭ)	3,5	1,6	28%
Установки, способствующие эмпатии (УЭ)	3,0	1,8	45%
Проникающая способность (ПЭ)	2,9	1,9	48%
Идентификация (ИЭ)	4,2	1,4	12%

Анализ данных позволяет сделать следующие выводы.

Средний общий показатель эмпатии, составивший 19,8 балла, относится к заниженному уровню. Данное обстоятельство следует рассматривать как системную проблему, способную негативно влиять на качество клиентского обслуживания. Одновременно это создаёт риски для психологического микроклимата внутри коллектива.

Особенно низкие значения зафиксированы по параметрам «Проникающая способность» и «Установки, способствующие эмпатии» – в среднем 2,9 и 3,0 балла соответственно. Работникам оказывается затруднительно формировать атмосферу открытости и доверия. Вероятно, внутренние установки, направленные на избегание углублённых личных контактов с клиентами, препятствуют полноценному эмпатическому взаимодействию. Подобные защитные механизмы нередко развиваются в условиях высокого стресса и эмоциональной нагрузки, характерных для банковской деятельности.

Вместе с тем обнаружены относительно сильные стороны. Показатели по шкалам «Идентификация» и «Рациональный канал» свидетельствуют о способности персонала мысленно поставить себя на место клиента и проявить к нему искренний интерес. На данные ресурсы целесообразно опираться при конструировании программ профессионального роста.

Результаты диагностики позволяют отойти от универсальных рекомендаций и приступить к адресному проектированию образовательных инициатив. Для сотрудников, склонных к рациональному восприятию, обучение медиации должно концентрироваться на методах эмпатического

слушания и артикуляции эмоциональных состояний, облегчая трансформацию логического понимания в подлинный эмоциональный контакт. Тем, кто подвержен эмоциональному истощению, необходимо начинать с модуля по профилактике выгорания и осознанному управлению собственными аффективными ресурсами. После этого следует переходить к освоению базовых медиативных техник. Отработка «Проникающей способности» посредством медиативных практик –создания безопасного пространства, установления чётких коммуникативных границ –окажет комплексное воздействие и поспособствует трансформации внутренних установок работников.

Перспективы применения результатов: развитие через медиацию

Полученные данные представляют собой не фиксацию недостатков, а исходную точку для построения целенаправленной системы развития кадров. Выявленный структурный профиль эмпатии, включающий слабые и сильные компоненты, демонстрирует, что медиативные навыки являются оптимальным средством коррекции обнаруженных дефицитов.

Медиативный подход, сосредоточенный на технологиях активного слушания, регуляции эмоций, нейтрализации конфликтов и создания безопасной коммуникативной среды, непосредственно воздействует на наименее развитые элементы эмпатической структуры. Техники активного и эмпатического слушания стимулировать развитие «Проникающей способности». Принципы нейтральности и безоценочности, составляющие основу медиации, помогут скорректировать личностные установки, препятствующие эмпатии. Работа с интересами участников конфликта и тренировка идентификации углубят навык постановки себя на место другого человека.

Проведённое эмпирическое исследование эмпатических способностей банковских работников с применением методики В. В. Бойко позволило сформулировать ряд заключений. Диагностика установила структурный профиль эмпатии и выявила заниженный общий уровень (средний балл 19,8). Наибольшие затруднения связаны с параметрами «Проникающая способность» и «Установки, способствующие эмпатии», что указывает на сложности в формировании атмосферы доверия и наличие психологических барьеров, ограничивающих эмпатическое взаимодействие с клиентами.

Одновременно относительно высокие значения по шкалам «Идентификация» и «Рациональный канал» свидетельствуют о существующем потенциале для целенаправленного развития компетенций. Применение методики В. В. Бойко обеспечивает надёжную диагностическую базу для разработки и внедрения программ обучения персонала медиативным навыкам.

Выводы

Проведенное эмпирическое исследование эмпатических способностей сотрудников банка с использованием методики В.В. Бойко позволило сформулировать следующие выводы:

1. Установлен структурный профиль эмпатии. Диагностика выявила, что общий уровень эмпатии среди сотрудников является заниженным (средний

балл 19,8). Наиболее проблемными зонами оказались «Проникающая способность» и «Установки, способствующие эмпатии», что свидетельствует о трудностях в создании атмосферы доверия и наличии психологических барьеров, ограничивающих эмпатическое взаимодействие с клиентами. В то же время, относительно высокие показатели по шкалам «Идентификация» и «Рациональный канал» указывают на существующий потенциал для целенаправленного развития.

2. Определены целевые зоны для коррекции. Результаты доказали, что эмпатия не является монолитным качеством, а имеет сложную структуру. Это позволяет перейти от общих призывов «быть более эмпатичным» к точечному воздействию на конкретные дефицитные компоненты. Разрабатываемые программы развития должны быть в первую очередь нацелены на формирование навыков создания доверительной коммуникации и коррекцию личностных установок, препятствующих сопереживанию.

3. Обоснована эффективность медиативных практик. Выявленная структура эмпатических способностей подтвердила гипотезу о том, что медиативные навыки являются релевантным и адресным инструментом для их развития. Техники активного слушания, управления эмоциями и нейтрализации конфликтов напрямую воздействуют на наименее развитые компоненты эмпатии –проникающую способность и эмпатические установки, - одновременно укрепляя сильные стороны, такие как идентификация.

Таким образом, использование методики В. В. Бойко предоставляет надежную диагностическую основу для разработки и внедрения программ обучения сотрудников банка медиативным навыкам. Интегративный подход, сочетающий диагностику с адресным развитием компетенций, открывает путь к системной трансформации корпоративной культуры, направленной на снижение репутационных рисков, профилактику эмоционального выгорания персонала и повышение качества клиентского сервиса.

Список литературы

1. Главные банковские тренды 2025 [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gazprombank.ru/pro-finance/innovation/bankovskie-trendy-2025-goda/?ysclid=mgnfxfnio994991705> [дата обращения 03.10.2025].
2. Диагностика уровня эмпатии (В.В. Бойко) [Электронный ресурс]. URL: <https://testoteka.narod.ru/lichn/2/29.html?ysclid=mgng5cdb6e759459312> [дата обращения 03.10.2025].
3. Жегалло, А.В., Басюл, И.А., Власов, А.В. (2023). Конструкты, измеряемые опросниками эмпатии Бойко и ЭМИн: взаимоотношения и генетические факторы. Экспериментальная психология, 16(2), 203–217. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2023160212> [дата обращения 01.10.2025].
4. Профессиональное выгорание сотрудников на работе: что это и как с ним справиться [Электронный ресурс]. URL:

УДК 159

МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ И ИХ РОЛЬ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ БЛАГОПОЛУЧИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ

Р.Х. Малкарова

ФГБОУ ВО «Кабардино–Балкарский государственный университет
им.Х.М.Бебекова», Нальчик, Россия

Аннотация. В статье рассматривается влияние межличностных отношений на психологическое благополучие студентов высших учебных заведений. Качественные коммуникативные связи и эмоциональная поддержка способствуют снижению стресса и повышению удовлетворённости учебным процессом. Анализируются основные теоретические подходы и результаты российских и зарубежных исследований, подчеркивается значение межличностной поддержки, коммуникации в формировании психологического благополучия молодежи. Рассматривается роль доверия, взаимопомощи и сотрудничества в укреплении психологической устойчивости. Отмечается, что поддержка со стороны сверстников, преподавателей и наставников значительно облегчает адаптацию студентов к новым условиям обучения и способствует развитию личностного и профессионального потенциала. Отмечается необходимость совершенствования социальных навыков для повышения уровня благополучия среди студентов.

Ключевые слова: межличностные отношения, психологическое благополучие, студенты ВУЗов, социальные навыки, межличностная поддержка, межличностная коммуникация, стресс.

INTERPERSONAL RELATIONSHIPS AND THEIR ROLE IN THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF UNIVERSITY STUDENTS

R.Kh. Malkarova

Kabardino-Balkarian State University named after Kh.M. Bebekov,
Nalchik, Russia

Abstract. The article examines the impact of interpersonal relationships on the psychological well-being of university students, supporting stress reduction and increased satisfaction with the academic process. The article analyzes key theoretical approaches and findings from Russian and international research, emphasizing the importance of interpersonal support and communication in shaping the psychological well-being of young people. The role of trust, mutual support, and cooperation in

strengthening psychological resilience is explored. It is noted that support from peers, teachers, and mentors significantly facilitates students' adaptation to new learning conditions and promotes the development of their personal and professional potential. The need to improve social skills to enhance student well-being is emphasized.

Keywords: interpersonal relationships, psychological well-being, university students, social skills, interpersonal support, interpersonal communication, stress

Актуальность

В современном обществе психологическое благополучие студентов является важнейшим аспектом их успешной адаптации и профессионального развития. Высшее образование требует от молодых людей не только получения профессиональных знаний, но и формирования развития личностных качеств, социальной адаптации, уверенности в себе и устойчивости к стрессам. Адаптация студентов включает в себя приспособление к новым условиям обучения, социальным отношениям и требованиям вуза, а также формирование позитивной установки на обучение и будущую профессию [2].

Аспекты успешной адаптации:

- Социальная интеграция: налаживание межличностных отношений с однокурсниками, преподавателями и студентами старших курсов способствует снижению уровня тревожности и стрессов, повышает мотивацию к учебе [2].

- Психологическая устойчивость: способность преодолевать трудности и стрессовые ситуации, поддерживать эмоциональное равновесие – важные компоненты успешной адаптации [3].

- Развитие коммуникационных навыков: умение выражать свои мысли, слушать других и разрешать конфликты способствует формированию здоровых межличностных отношений и уверенности в себе [4].

Российские и зарубежные исследования подтверждают, что успех в обучении и дальнейшем профессиональном росте зависит от уровня социальной поддержки, наличия эффективных механизмов саморегуляции и способности к установлению межличностных контактов, а качество межличностных связей связано с уровнем тревожности, депрессии и самооценки студентов [5,8]. Недостаток поддержки и доверия нередко приводит к ухудшению психологического состояния, снижению мотивации и учебной активности. Поэтому выяснение роли межличностных отношений в формировании психологического благополучия имеет практическое значение для разработки программ профилактики и психологической поддержки обучающихся в образовательных учреждениях.

Современная психологическая теория подчеркивает важность межличностных отношений для формирования благополучия и устойчивости личности. Так, теория социальной поддержки утверждает, что качество межличностных связей служит буфером против стресса и способствует улучшению психологического состояния [10]. В рамках концепции привязанности особое значение придается межличностной связи в детстве и молодости как основанию для эмоциональной стабильности [9].

Российские исследования подтверждают, что у студентов развитая система межличностных отношений, основанная на доверии и взаимопомощи, связана с меньшей тревожностью и депрессивными симптомами [3,9]. Зарубежные научные работы также подчеркивают, что взаимная поддержка и эффективная коммуникация внутри студенческих групп способствуют развитию социальной компетентности и повышению уровня психологического благополучия [8].

Наиболее значимыми факторами, укрепляющими психологическую устойчивость молодежи, являются доверие, сотрудничество и готовность к взаимопомощи. Эти компоненты создают основу для конструктивного взаимодействия, снижающего уровень стрессов и способствующего личностному росту [8].

Как говорилось уже выше, межличностные отношения занимают ключевую роль в формировании психологического благополучия учащихся, способствуют снижению уровня стресса, тревожности и депрессии [1]. Особенно важно учитывать особенности взаимодействий на начальных и завершающих курсах обучения, когда у студентов происходят значительные социальные и личностные изменения.

Межличностные отношения – это совокупность связей, складывающихся между людьми в форме чувств, суждений и обращений друг к другу.

Межличностные отношения включают:

- 1) восприятие и понимание людьми друг друга;
- 2) межличностная привлекательность (притяжение и симпатия);
- 3) взаимодействие и поведение (в частности, ролевое).

Психологическое благополучие – это интегральное состояние человека, включающее удовлетворенность жизнью, позитивные эмоции, самопринятие, наличие осмысленных целей и крепкие социальные связи. Это не только отсутствие негативных состояний, но и активное стремление к самореализации и личностному росту. Компонентами психологического благополучия являются эмоциональная, социальная и смысловая составляющие, влияющие на общее качество жизни и способность справляться со стрессом [3].

Ключевыми аспектами психологического благополучия являются самореализация (стремление к раскрытию своего потенциала и достижению поставленных целей), самооценка и самопринятие (понимание и принятие себя, своих достоинств и недостатков), позитивный взгляд на жизнь (способность видеть хорошее в повседневных делах и в целом в жизни), чувство контроля (уверенность в своей способности влиять на события в своей жизни).

Материалы и методы

С целью исследования межличностных отношений и их влиянии на психологическое благополучие студентов на начальных и завершающих курсах обучения были выбраны такие методики как:

1. Шкала поддержки и доверия, разработанная на основе стандартизированных опросников (шкала межличностной поддержки Н. В.

Андреева) [1]. Опросник позволял измерить уровень поддержки, доверия, конфликтоустойчивости в межличностных связях.

2. Психологическое благополучие изучалось с помощью Рейтинговой шкалы благополучия (шкала благополучия по Спилбергеру–Вейсману) [7]. Она включает показатели эмоциональной стабилизации, позитивных чувств, самооценки и адаптивных механизмов.

3. Методика оценки межличностной поддержки включает вопросы о наличии близких друзей, доверительных отношений, поддержки со стороны однокурсников и преподавателей.

Статистическая обработка данных: в качестве основных методов анализа использовались корреляционный анализ для оценки взаимосвязи между переменными, а также t-критерий Стьюдента для сравнения характеристик двух групп.

Исследование

В исследованиях принимали участие 100 студентов первых и четвертых курсов ФГБОУ ВО «КБГУ им. Х.М. Бербекова» (по 50 человек в каждой группе), из них: 50 человек –студенты 1 курса (возраст 17–19 лет); 50 человек – студенты 4 курса (возраст 20–22 лет).

Перед проведением опросов всем участникам было обеспечено информированное согласие. Анкеты заполнялись анонимно в условиях учебных аудиторий под наблюдением исследователей. Обработка данных произведена с использованием программного обеспечения SPSS версии 25. Статистический анализ: использовались корреляционный анализ и t-критерий Стьюдента для выявления различий между группами.

Гипотеза исследования: студенты 4 курса демонстрируют более развитые межличностные отношения по сравнению со студентами 1 курса, что связано более высоким уровнем психологического благополучия.

Таблица 1

Результаты диагностики по методикам

Группа	Средний уровень межличностной поддержки	Средний уровень доверия	Уровень психологического благополучия	Стандартное отклонение
1 курс (n=120)	3,8	3,5	65,2	8,5
4 курс (n=120)	4,5	4,2	73,4	6,2

Результаты и их обсуждение

Межличностные отношения: средний уровень поддержки и доверия у студентов 1 курса составляет 3,8 из 5 возможных баллов, а у студентов 4 курса –4,5. Различие статистически значимо ($t = 4,2$; $p < 0,01$).

Психологическое благополучие: средний балл у студентов 1 курса –65,2 (по 100-балльной шкале), у студентов 4 курса –73,4, что также является значимым различием ($t = 2,9$; $p < 0,05$).

Корреляция: обнаружена положительная связь между уровнем межличностной поддержки и благополучием у обеих групп: у студентов 1 курса $r = 0,52$, у студентов 4 курса $r = 0,45$.

Результаты подтверждают, что за время обучения студенты накапливают опыт межличностных взаимодействий, формируют доверие и поддержку в группе. Это положительно влияет на их эмоциональное состояние. Более высокие показатели на 4 курсе объясняются, возможно, развитием коммуникативных навыков, укреплением межличностных связей и более насыщенной социальной жизнью. Эти данные совпадают с результатами зарубежных исследований, что развитие межличностных отношений способствует снижению стрессовых факторов, связанных с учебой и внутренней адаптацией [4].

Выводы

Использование данных методик позволило увидеть взаимосвязь между качеством межличностных отношений и уровнем психологического благополучия, что подтверждается нашими результатами. Студенты на четвертом курсе показывают более высокий уровень поддержки, доверия и благополучия, что свидетельствует о важности развития межличностных навыков в процессе обучения.

Для повышения психологического состояния студентов рекомендуется внедрение в образовательный процесс программ, направленных на развитие межличностных компетенций, коммуникативных навыков и механизмов поддержки. Это может быть внедрение модулей по психологической грамотности и развитию межличностных навыков в учебные программы, проведение тематических тренингов и мастер-классов в рамках образовательных мероприятий, введение обязательных практических занятий, направленных на развитие коммуникативных компетенций. Также должна осуществляться оценка эффективности и постоянное совершенствование программ, регулярный мониторинг результатов через анкетирование и опросы студентов, корректировка программ с учетом обратной связи, формирование системы поддержки и обратной связи для студентов и преподавателей.

Список литературы

1. Андреева Н. В. Стандартизированный опросник межличностной поддержки. // Журнал психологических методик. 2009. № 1. С. 22–29.
2. Артамонова, Т. П. Психологические основы адаптации студентов к обучению и профессиональной деятельности. Журнал профессиональной педагогики. 2010. № 4. С. 55-60.
3. Иванова, Т. В. Развитие коммуникативных умений у студентов. М.: Академический проект. 2010
4. Крюкова, Ю. В. Межличностные отношения и психологическая адаптация студента. Современная психологическая наука. 2011. № 2. С. 90-98.
5. Прилепина Н. В. Взаимоотношения и психологическое здоровье молодых людей // Российский психологический журнал. 2015. № 2. С. 45–52.

6. Прилепина, И. В. (2015). Межличностные отношения и адаптация студентов. Журнал практической психологии. 2015. № 2. С. 45-52
7. Спилбергер Г., Вейсман В. Шкала благополучия: методика оценки эмоционального состояния студентов // Психологический вестник. 2002. № 3. С. 35–42.
8. Reis H. T., Shaver P. R. Intimacy as an interpersonal process // *Advances in Experimental Social Psychology*. 1988. Vol. 21. P. 1–62.
9. Bowlby, J. Привязанность: теоретическая модель. М.: Изд-во МГУ. 1988
10. Cohen, S., & Wills, T. A. (. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1985. 98(2). С. 310–357.

УДК. 316.6

ЛИДЕРСТВО И КОМАНДНАЯ РАБОТА В МЕДИА-ПАРКЕ СФУ: ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ

О.А. Марковская, В.В. Коренева

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация: В статье рассматриваются теоретические аспекты и практические рекомендации, направленные на разработку универсального алгоритма повышения эффективности медиа-команды. Особое внимание уделено феномену лидерства в контексте современного медиабизнеса. Выделяются главные черты и компетенции, которыми должен обладать лидер, чтобы мотивировать команду и удерживать высокий уровень активности и работоспособности. Отдельное внимание уделяется развитию эмоционального интеллекта и умению видеть перспективы, поскольку данные качества важны для правильной расстановки приоритетов и принятия взвешенных решений; определяются возможные внутренние и внешние угрозы, затрудняющие полноценное функционирование команды, такие как отсутствие общей цели, дефицит доверия и нехватка качественной коммуникации. Автор раскрывает взаимосвязь эффективного лидерства и создания здорового микроклимата в коллективе, подчёркивая важность взаимоуважения и открытой обратной связи. Отдельно исследуются инструменты и методы, применяемые для укрепления команды и повышения её производительности. Среди них – грамотное распределение задач, периодическое оценивание результатов и использование современных технологических решений, упрощающих контроль и отчётность. Значительное внимание отводится обучению и развитию сотрудников, ведь профессионализм и желание самосовершенствоваться определяют стабильность компании на рынке.

Ключевые слова: лидерство, медиа-команда, управление персоналом, мотивация, профессиональные компетенции, организационная культура.

LEADERSHIP AND TEAMWORK IN THE SFU MEDIA PARK: WAYS TO INCREASE EFFECTIVENESS

O.A. Markovskaya, V.V. Koreneva

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract: The article companies must pay special attention to their internal resources, with human capital being one of the most important assets. Leaders in the media business face the challenge of developing an optimal team management model that maximizes employees' performance and enhances overall organizational efficiency. Particular emphasis is placed on emotional intelligence development and foresight capabilities, as these qualities are crucial for setting priorities correctly and making well-balanced decisions.

Next, the concept of teamwork and its challenges is examined in detail. Internal and external threats impeding full-fledged team functioning—such as lack of common goals, trust deficits, or insufficient quality communication—are identified. The author illustrates how effective leadership contributes to fostering a healthy microclimate within the collective, stressing the importance of mutual respect and open feedback mechanisms. Separately, various tools and methods used to strengthen the team's cohesion and boost its productivity are explored. These include proper task distribution, periodic evaluation of results, and leveraging advanced technological solutions that simplify control and reporting procedures. A significant focus is given to training and personal development programs, since professional skills and a desire for self-improvement determine the company's stability in the marketplace.

Keywords: leadership, media team, personnel management, motivation, professional organizational culture, competence development.

Актуальность

Сегодня успех медиа-компании определяется не только качеством контента, но и эффективностью внутренней организации труда. Современные медиа-проекты требуют высокого уровня координации усилий разных специалистов: журналистов, дизайнеров, маркетологов, продюсеров и многих других профессионалов. Ключевую роль в достижении успеха играет грамотное руководство командой и создание условий для эффективной совместной работы. Именно поэтому проблема лидерства и командообразования становится одной из центральных в управлении современной медиа-организацией.

Цель настоящей статьи – выявить факторы, влияющие на повышение эффективности медиа-команды, рассмотреть роли лидера в формировании продуктивной рабочей среды и предложить практические подходы к решению возникающих проблем. Основное внимание уделено особенностям построения эффективных команд именно в сфере медиа, включая специфику межличностных взаимодействий, инновационные технологии управления и адаптивные методики мотивации.

Процесс командообразования в организациях, в том числе относящихся к медиа-индустрии, как правило, достаточно сложен. Он должен проходить постепенно и последовательно, в соответствии с определенными стадиями и этапами развития. В наиболее общем случае этот процесс может быть представлен четырьмя основными стадиями: подготовка, создание рабочих условий, формирование команды и содействие в работе. На первой стадии руководству предприятия следует определиться: насколько необходимо создание команд в организации, прежде всего самоуправляемых, и для решения каких задач. Возможно, эти задачи успешно могут решаться и в рамках традиционных иерархических организационных структур.

В случае положительного решения следует четко определить цели и задачи создания команд, их составы и компетенции членов команд, организацию работы, предъявляемые требования и правила функционирования. На второй стадии руководство предприятия должно обеспечить необходимые условия для эффективной работы команд. Прежде всего, следует обеспечить их соответствующими материальными, финансовыми и кадровыми ресурсами, оборудованием и техникой; удовлетворить социально-бытовые потребности. На стадии формирования целесообразно определить организационно-штатную и управленческую структуры команд, установить сферы, степень и границы ответственности, планируемые конечные результаты деятельности и пути их достижения, организацию взаимодействия при решении поставленных задач. На заключительной стадии руководство организации должно организовать контроль деятельности создаваемых команд, регулярно уточнять задачи в соответствии со складывающейся обстановкой, обеспечивать возникающие текущие потребности в ходе работы, в первую очередь материальные, финансовые и кадровые.

Материалы и методы

При комплектовании эффективной команды большое значение имеют ролевые подходы, которые должны учитывать особенности, способности и возможности людей при выполнении ими своих функций в группе. В зарубежной и отечественной литературе рассматриваются и предлагаются различные ролевые подходы, концепции и модели, которые могут быть использованы в качестве диагностического инструмента также и в деятельности предприятий медиаиндустрии.

Эффективное лидерство в медиа-пространстве подразумевает способность руководителя вдохновлять команду на достижение высоких результатов, организовывать работу таким образом, чтобы каждый сотрудник мог раскрыть свой потенциал и внести вклад в общий успех проекта. Это значит умение формировать корпоративную культуру, поддерживать атмосферу открытости и уважения, а также стимулировать креативность и инициативность каждого члена коллектива.

Исследование

В современных условиях быстрых изменений и жесткой конкуренции эффективным лидером становится тот, кто способен оперативно

адаптироваться к новым условиям и менять стратегию поведения в зависимости от ситуации. Такой лидер развивает эмоциональный интеллект, коммуникативные способности и навыки разрешения конфликтов.

Основные характеристики эффективного лидера в медиа-команде включают



Рисунок 1. Основные характеристики эффективного лидера в медиа-команде

- Видение: ясное понимание целей и направления движения команды.
- Способность к адаптации: готовность изменять тактику и стратегию в зависимости от обстоятельств.
- Коммуникабельность: открытый стиль общения, поощрение обратной связи и конструктивного диалога.
- Доверие: уважение и доверие к каждому сотруднику.
- Поддержка инициативы: поощрение творчества и нестандартных решений.
- Управление ресурсами: оптимизация ресурсов для достижения максимальных результатов.

Важно отметить, что эффективный лидер в медиа-команде выступает своего рода катализатором творческой энергии, создает благоприятные условия для раскрытия потенциала каждого сотрудника и способствует развитию профессиональных качеств всей команды.

Процесс формирования команды начинается с подбора квалифицированных кадров, однако подбор компетентных сотрудников лишь первый этап. Следующим этапом является объединение их в единую структуру, действующую согласно общим принципам и правилам. Создание сильной команды возможно благодаря следующим действиям:

- Постановка общих целей и ценностей.
- Определение миссии и видения компании.

- Подбор членов команды, соответствующих культуре и задачам организации.

- Установление четких правил взаимодействия и ответственности.

При наличии сильной команды лидер получает мощный инструмент для достижения амбициозных целей.

Для повышения эффективности медиа-команды разработаны рекомендации, следуя которым можно достичь поставленных целей.

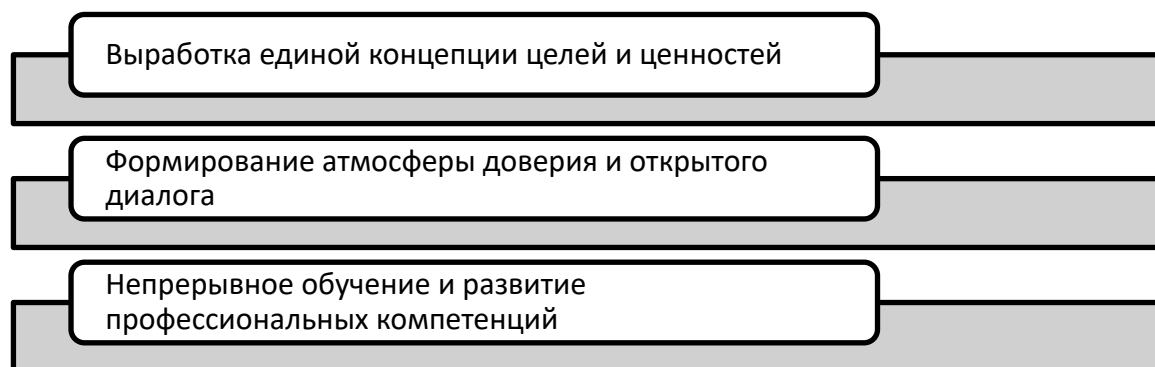


Рисунок 2. Пути повышения эффективности медиа-команды

Результаты и их обсуждение

Шаг 1. Выработка единой концепции целей и ценностей

Одним из фундаментальных этапов формирования высокоэффективной команды является совместное определение целей и корпоративных ценностей. Данные цели должны быть чёткими, реалистичными и измеримыми, отражающими глобальную миссию и философию компании. Принятие каждой составляющей команды личной ответственности за достижение установленных ориентиров создаёт основу для слаженной работы и осознанного вклада каждого отдельного сотрудника.

Практический опыт: Проведение открытых обсуждений, в ходе которых участники коллектива открыто высказывают собственное видение миссии компании и обозначают значимые целевые показатели. Итогом таких дискуссий становятся систематизированные и принятые всеми принципы и критерии оценки эффективности.

Шаг 2. Формирование атмосферы доверия и открытого диалога

Доверительные взаимоотношения внутри команды создают предпосылки для оперативного принятия качественных решений и предотвращения потенциальных конфликтов. Благоприятная рабочая среда, характеризующаяся уважением мнений и поддержкой инициативы, активизирует творческий потенциал сотрудников, снимает барьеры страха перед неудачами и уменьшает негативные последствия возможной критики.

Опыт внедрения: Периодическое проведение анонимных анкетирований, направленных на выявление текущих проблемных аспектов функционирования команды и условий труда. Анализ полученных сведений позволяет точно устранять слабые звенья и укреплять позитивные тенденции в коллективе.

Шаг 3. Непрерывное обучение и развитие профессиональных компетенций

Сохранение высокого уровня квалификации сотрудников является залогом устойчивости и конкурентоспособности медиа-команды. Постоянное обновление знаний и освоение новых навыков путём участия в тренингах, конференциях и курсах повышения квалификации улучшает профессиональный рост каждого работника и повышает общую результативность.

Выводы

Таким образом, нам удалось выяснить, что методология: Разработка комплексных образовательных программ, включающих интерактивные занятия, мастер-классы и методические пособия, специально подобранные под индивидуальные нужды сотрудников. Организация систематического мониторинга успеваемости и соответствия приобретённых навыков актуальным потребностям производства.

Приверженность данным рекомендациям обеспечит устойчивый рост продуктивности медиа-команды, создаст условия для гармоничного сочетания индивидуальных способностей и корпоративной стратегии, способствуя укреплению позиций компании на рынке и завоеванию лояльности целевой аудитории.

Список литературы

1. Антонова В. Г. Особенности развития медиаиндустрии на современном этапе // Петербургский экономический журнал. 2014. № 3. С. 25–29.

2. Байков Е.А., Константинова Д.Г. Применение технологий командного менеджмента в интересах повышения эффективности деятельности предприятий медиаиндустрии // Петербургский экономический журнал. 2014. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/primenenie-tehnologiy-komandnogo-menedzhmenta-v-interesah-povysheniya-effektivnosti-deyatelnosti-predpriyatiy-mediaindustrii> (дата обращения: 22.09.2025).

3. Байков Е.А. Корпоративная культура как один из основных факторов стратегического развития предприятий медиаиндустрии // Материалы межд. научно-практич. конференции «Актуальные проблемы развития медиаиндустрии на современном этапе». 29–30 ноября 2013 года. СПб.: СПбГУКиТ, 2013. С. 70–78.

4. Мочалова Я.В., Плешакова М.В., Урусова А.Б. Применение инновационных технологий управления как фактор повышения эффективности деятельности предприятия // Экономика: вчера, сегодня, завтра. 2024. Том 14. № 8А. С. 349-362.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

А.Е. Морозов

ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет», Кемерово, Россия

Аннотация. Статья посвящена определению возможностей использования технологий психологического тренинга как средства развития эмоционального интеллекта студентов. В статье показана вариативность интерпретаций сущностных характеристик феномена «эмоциональный интеллект», описаны представления исследователей о структуре и совокупности параметров. Представлены позиции исследователей относительно специфики эмоционального интеллекта у студентов. Выявлены характеристики эмоционального интеллекта у студентов, проявляющиеся в наличии разноуровневых вариантов изучаемых показателей. Представлены результаты динамики изучаемых параметров в группе студентов, участвующих в психологическом тренинге. Студенты, участвующие в тренинге, демонстрируют позитивные трансформации во всех параметрах эмоционального интеллекта. Выраженная динамика получена по показателям «управления чужими эмоциями», «контроль экспрессии», «межличностный эмоциональный интеллект».

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, позитивные изменения, студенты, понимание эмоций, управление эмоциями, психологический тренинг

FOSTERING STUDENTS' EMOTIONAL INTELLIGENCE THROUGH PSYCHOLOGICAL TRAINING

A.E. Morozov

Kemerovo State University, Kemerovo, Russia

Abstract. The article explores the potential of applying psychological training technologies as a means of fostering students' emotional intelligence. It highlights the diversity of interpretations regarding the essential characteristics of the phenomenon of "emotional intelligence" and describes researchers' views on its structure and parameters. The paper presents various perspectives on the specific features of emotional intelligence among students. Distinct characteristics of students' emotional intelligence are identified, manifested through multi-level variations in the studied indicators. The results demonstrate the dynamics of these parameters in a group of students participating in psychological training. Students engaged in the training exhibit positive transformations across all dimensions of emotional intelligence. The most pronounced improvements are observed in the indicators of "managing others' emotions", "expression control", and "interpersonal emotional intelligence".

Keywords: emotional intelligence, positive developments, students, emotion understanding, emotion regulation, psychological training

Актуальность

Развитие современных сфер технологий за последние годы охватывает большое количество людей. Современные сферы работы привлекают людей возможностями карьерного развития, финансовыми перспективами, мобильностью и т.д. В то же время работа требует большой концентрации на интеллектуальных задачах, рационализации познавательной деятельности с определенным упрощением эмоционального и межличностного компонентов (например, сочетание высокого уровня абстрактного мышления с эмоциональной холодностью и потребностью в рационализации позволяет создавать идеально-логические алгоритмы). Такой подход во многом стал причиной развития эмоционального выгорания. Это обусловило бурное развитие программ, связанных с ментальным здоровьем в организациях для решения проблемы выгорания и актуализировало потребность в новых подходах к профессиональной подготовке специалистов различных профессий для ее профилактики.

Такая ситуация требует от психологической науки решения сложных задач, в частности изучения внутренних ресурсов личности, связанных с обеспечением эффективной профессиональной деятельности. И если раньше такая проблематика очерчивала профессиональную деятельность в социальной и педагогической сфере, то на данный момент изучение личностных качеств, необходимых для профессиональной реализации является актуальным и в сфере информационных технологий. С этой точки зрения одной из центральных для изучения становится проблематика эмоционального интеллекта, как способности понимать и управлять собственными эмоциями и эмоциями других людей.

Исследования эмоционального интеллекта в зарубежной и отечественной психологии имеют большую вариативность интерпретаций изучаемого феномена. Анализируя современное состояние данного вопроса в зарубежной психологии М.Н. Бочкова и Н.В. Мешкова констатируют наличие следующих направлений интерпретации данного конструкта. Ссылаясь на исследования

Д. Майера, Д. Карузо и П. Саловея, авторы определяют эмоциональный интеллект как способность [2]; опираясь на данные, представленные в работе К.В. Петридес, Р. Пита, Ф. Коккинаки, авторы выделяют область исследования как черты личности [3]; анализируя исследования, проводимые на разновозрастных выборках, обучающихся [4] в качестве третьего направления предлагается описать эмоциональный интеллект «как совокупности устойчивых черт личности, социальных, эмоциональных и когнитивных навыков и мотивации» [1].

В отечественной психологии представлен широкий пласт исследований, базирующихся на выводах Л. С. Выготского, который утверждал, что «развитие эмоций осуществляется параллельно их осознанию» [5].

Изучение отдельных составляющих эмоционального интеллекта представлено в работах А. Н. Собченко [6]. Автором выделены отличительные признаки актуальных (ситуативных) эмоций и устойчивых (внеситуативных) эмоциональных переживаний, эмоционально-дифференциальные различия поведения личности в стрессовых ситуациях.

В исследовании Е. Л. Носенко и Н.В. Ковриги эмоциональный интеллект рассматривается как интегральное свойство личности и составляющая ее внутреннего мира, как «форма выявления позитивного отношения человека к себе, к другим, к миру, отражающая ценностное значение эмоционального интеллекта» [7]. Авторами определены внутриличностный и межличностный аспекты проявления эмоционального интеллекта. Описывая пятифакторную структуру эмоционального интеллекта, авторы выделяют способность личности настроить себя на деятельность и способность поддерживать доброжелательные отношения с другими людьми в процессе общения и взаимодействия. Эта структура эмоционального интеллекта дополняется путями его исследования и развития посредством развития нейротизма (эмоциональной устойчивости), экстраверсии, гибкости в общении и добросовестности, которые ранее почти не рассматривались при анализе особенностей эмоционального функционирования человека.

В работе Е. В. Сизовой, О. И. Сафроненко охарактеризованы адаптационные свойства эмоционального интеллекта, определены особенности эмоциональной устойчивости [8].

В исследовании О. В. Гукаленко показаны онтологические особенности развития эмоционального интеллекта будущих педагогов как отдельной подсистемы социальных способностей, подчеркивается его эвристический потенциал, способствующий успешности социального взаимодействия [9].

Материалы и методы

Для изучения возможностей использования технологий психологического тренинга как средства развития эмоционального интеллекта студентов педагогических направлений подготовки, был применен Опросник ЭМИн (Д. В. Люсин).

В рамках исследования был применен комплекс методов математической статистики, направленный на обеспечение достоверности полученных результатов. Использовались следующие методы:

- Описательная статистика. Расчет средних значений, медиан, стандартных отклонений и других показателей, характеризующих распределение исследуемых признаков.

- t-критерий Стьюдента. Сравнение двух серий измерений в одной выборке (до и после эксперимента) по одному или нескольким показателям. Для обработки данных использовалась программная система Statistica 5.0. Применение этих методов позволило сделать выводы об исследуемом феномене более обоснованными и достоверными.

Для изучения возможностей развития содержательных характеристик эмоционального интеллекта студентов средствами психологического тренинга, была разработана и реализована в течение 6 месяцев специальная программа.

Исследование

Подобрав методики для исследования актуального уровня развития эмоционального интеллекта студентов, нами были проведены диагностические процедуры на выборке респондентов 1 курса в количестве 50 человек. Полученные результаты были проанализированы методом описательной статистики, а также были изучены количественные и качественные показатели. Представим результаты описательной статистики по всей выборке (50 человек) в таблице 1.

Таблица 1

Проявления параметров эмоционального интеллекта студентов

Показатель	Среднее	Минимум	Максимум	Ст. откл.
Понимание чужих эмоций	26,58	20,00	35,00	3,9594
Управление чужими эмоциями	19,88	13,00	27,00	3,0548
Понимание своих эмоций	19,56	12,00	29,00	3,6875
Управление своими эмоциями	13,80	6,00	20,00	3,0970
Контроль экспрессии	11,12	7,00	17,00	2,1057
Межличностный эмоциональный интеллект	41,98	28,00	52,00	5,9778
Внутриличностный эмоциональный интеллект	43,10	32,00	56,00	6,7559
Понимание эмоций	43,28	30,00	57,00	6,4714
Управление эмоциями	43,30	31,00	54,00	5,8527

Таким образом, результаты описательной статистики позволяют охарактеризовать выборку респондентов по таким параметрам, как среднее значение, минимум и максимум по выборке и статистическое отклонение.

На начальном этапе был проведена диагностика по методике диагностики эмоционального интеллекта Д. В. Люсина (ЭМИн). Рассмотрим уровневые характеристики изучаемых показателей.

Таким образом, на общей выборке были выявлены преимущественно средние результаты эмоционального интеллекта по всем анализируемым шкалам, что говорит о том, что большинство респондентов имеет средний уровень развития эмоционального интеллекта. Наименьшее количество респондентов имеют высокие и низкие уровни развития эмоционального интеллекта. Таким образом были выявлены следующие результаты диагностики:

Очень высокий уровень понимания чужих эмоций был определен у 18% респондентов. Высокий уровень был выявлен у 26 % обследованных. Средний уровень понимания чужих эмоций наблюдается у 44 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем понимания чужих эмоций составила 12%. Очень низкий уровень в общей выборке студентов не определен.

Таблица 2

Уровневые характеристики параметров эмоционального интеллекта

Показатель	Очень высокий	Высокий	Средний	Низкий	Очень низкий
	%	%	%	%	%
Понимание чужих эмоций	18	26	44	12	0
Управление чужими эмоциями	8	14	60	14	4
Понимание своих эмоций	8	14	56	18	4
Управление своими эмоциями	12	14	52	14	8
Контроль экспрессии	2	16	70	12	0
Межличностный эмоциональный интеллект	0	20	52	16	12
Внутриличностный эмоциональный интеллект	4	20	50	18	8
Понимание эмоций	10	6	62	14	8
Управление эмоциями	4	18	58	14	6

Очень высокий уровень управления чужими эмоциями был определен у 8% респондентов. Высокий уровень был выявлен у 14% обследованных. Средний уровень управления чужими эмоциями наблюдается у 60 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем управления чужими эмоциями составила 14%. Очень низкий уровень в общей выборке студентов определен у 4% респондентов.

Очень высокий уровень понимания своих эмоций был определен у 8% респондентов. Высокий уровень был выявлен у 14% обследованных. Средний уровень понимания своих эмоций наблюдается у 56 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем понимания своих эмоций составила 18%. Очень низкий уровень в общей выборке студентов определен у 4% респондентов.

Очень высокий уровень управления своими эмоциями был определен у 12% респондентов. Высокий уровень был выявлен у 14% обследованных. Средний уровень управления своими эмоциями наблюдается у 52 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем управления своими эмоциями составила 14%. Очень низкий уровень в общей выборке студентов определен у 8% респондентов.

Очень высокий уровень контроля экспрессии был определен у 2% респондентов. Высокий уровень был выявлен у 16% обследованных. Средний уровень контроля экспрессии наблюдается у 70 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем контроля экспрессии составила 12%. Очень низкий уровень в общей выборке студентов не определен.

Очень высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта в общей выборке студентов не определен. Высокий уровень был выявлен у 20% обследованных. Средний уровень межличностного эмоционального интеллекта наблюдается у 52 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем межличностного эмоционального интеллекта составила 16%. Очень низкий уровень в общей выборке студентов определен у 12% респондентов.

Очень высокий уровень внутриличного эмоционального интеллекта был определен у 4% респондентов. Высокий уровень был выявлен у 20% обследованных. Средний уровень внутриличного эмоционального интеллекта наблюдается у 50 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем внутриличного эмоционального интеллекта составила 18%. Очень низкий уровень в общей выборке студентов определен у 8% респондентов. Очень высокий уровень понимания эмоций был определен у 10% респондентов. Высокий уровень был выявлен у 6% обследованных. Средний уровень понимания эмоций наблюдается у 62 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем понимания эмоций составила 14%.

Очень низкий уровень в общей выборке студентов определен у 8% респондентов. Очень высокий уровень управления эмоциями был определен у 4% респондентов. Высокий уровень был выявлен у 18 % обследованных. Средний уровень управления эмоциями наблюдается у 58 % обследованных студентов. Доля студентов с низким уровнем управления эмоциями составила 14%. Очень низкий уровень в общей выборке студентов определен у 6% респондентов.

Результаты и их обсуждение

Для проведения экспериментального исследования, было принято решение разделить респондентов на две примерно равные группы, условно обозначив их на контрольную и экспериментальную группы. Рассмотрим полученные результаты в разрезе обозначенных групп. Результаты диагностики по методике Тест эмоционального интеллекта Д. В. Люсина (ЭМИн) представим в таблице 3.

Таблица 3

Сравнение средних значений параметров эмоционального интеллекта по Т-критерию Стьюдента для независимых выборок на констатирующем этапе исследования

Показатель	Среднее КГ	Среднее ЭГ	t-значен.	p
Понимание чужих эмоций	26,60	25,00	0,49	0,63
Управление чужими эмоциями	18,50	21,63	-1,52	0,16
Понимание своих эмоций	21,25	19,75	0,57	0,59
Управление своими эмоциями	12,67	13,00	-0,13	0,90
Контроль экспрессии	11,50	10,50	0,93	0,37
Межличностный эмоциональный интеллект	46,50	41,67	1,26	0,29
Внутриличностный эмоциональный интеллект	48,67	45,50	0,68	0,52
Понимание эмоций	50,00	45,00	1,53	0,18
Управление эмоциями	43,00	44,86	-0,52	0,61

Анализируя результаты Т-критерия Стьюдента при $p \geq 0,05$, можно отметить, что значения находятся в пределах отсутствия статистической

значимости, что говорит о том, что результаты контрольной и экспериментальной групп не имеют статистически значимых различий, и можно их считать примерно равными.

Программа тренинга была направлена на развитие следующих компонентов эмоционального интеллекта: понимание своих эмоций, управление своими эмоциями, понимание чужих эмоций и управление чужими эмоциями. Развитие этих компонентов осуществлялось поэтапно от занятия к занятию. На завершающем занятии была получена обратная связь от обучающихся по результатам тренинговой работы в виде опроса.

Далее была проведена повторная диагностика сформированности эмоционального интеллекта студентов. Рассмотрим полученные результаты в разрезе обозначенных групп. Результаты диагностики по методике Тест эмоционального интеллекта Д. В. Люсина (ЭмИн) представим в таблице 4.

Таблица 4

Сравнение средних значений параметров эмоционального интеллекта по Т-критерию Стьюдента для независимых выборок на контрольном этапе исследования

Показатель	Среднее КГ	Среднее ЭГ	t-значен.	p
Понимание чужих эмоций	26,52	29,60	-2,67	0,01
Управление чужими эмоциями	19,76	22,80	-3,61	0,00
Понимание своих эмоций	19,88	22,24	-2,25	0,02
Управление своими эмоциями	14,24	16,36	-2,42	0,01
Контроль экспрессии	11,04	13,48	-4,09	0,00
Межличностный эмоциональный интеллект	42,52	46,84	-3,07	0,00
Внутриличностный эмоциональный интеллект	43,48	48,16	-2,73	0,00
Понимание эмоций	44,16	48,08	-2,42	0,01
Управление эмоциями	43,36	47,48	-2,88	0,00

Анализируя результаты Т-критерия Стьюдента при $p \leq 0,05$, можно отметить, что значения находятся в пределах статистической значимости, что говорит о том, что результаты контрольной и экспериментальной групп имеют статистически значимые различия, что говорит об эффективности проведенных нами мероприятий.

Полученные нами данные сопоставимы с результатами исследований О. В. Кудашкиной и коллег, обосновавших позитивные изменения уровня эмоциональной устойчивости и увеличение уровня сформированности навыков распознавания и контроля эмоций [10, с. 183]. Студенты экспериментальной группы стали лучше понимать свои эмоции и причины их возникновения. Они научились управлять своими эмоциями и поведением в сложных ситуациях. Эти данные не противоречат позиции Т.В. Савиновой и коллег, доказавших наличие значимых изменений параметров саморегуляции старшеклассников в процессе психологического тренинга [11]. В процессе выполнения заданий

студенты развивали навыки наблюдательности к проявлениям эмоций других людей, что согласуется с утверждением И. С. Анцупова и коллег о том, что социально-психологический тренинг может рассматриваться в качестве фактора формирования эмоционального интеллекта [12, с. 249].

Выводы

В современном образовательном процессе все большее внимание уделяется развитию не только когнитивных навыков, но и эмоционального интеллекта студентов. Эмоциональный интеллект играет важную роль в формировании личности, успешности в общении и достижении целей.

Эмоциональный интеллект выступает значимым ресурсом во время личностного развития и обучения в различных сферах жизни. Эмоциональный интеллект является важным фактором, способствующим развитию профессионального самосознания студентов. Студенты с высоким эмоциональным интеллектом имеют больше шансов на успех в своей профессиональной деятельности. Развитие эмоционального интеллекта является важной задачей для студентов, которые хотят добиться успеха в своей профессиональной деятельности. Одним из эффективных средств развития эмоционального интеллекта является психологический тренинг. Он помогает студентам осознать и управлять своими эмоциями, развить навыки эмпатии и эффективного общения, а также повысить уровень мотивации и саморегуляции. Внедрение психологического тренинга в учебный процесс, может способствовать формированию у студентов комплекса навыков, необходимых для успешной адаптации в обществе, и достижения личностного и, профессионального роста.

Список литературы

1. Бочкова М.Н., Мешкова Н.В. Эмоциональный интеллект и социальное взаимодействие: зарубежные исследования // Современная зарубежная психология. 2018. Том 7. № 2. С. 49-59.
2. Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates // Emotion Review. 2016. Vol. 8. №. 4. October. pp. 290-300.
3. Petrides K.V., Pita R., Kokkinaki F. The location of trait emotional intelligence in personality factor space //British Journal of Psychology. 2007. Vol. 98. № 2. pp. 273-289.
4. The development of emotional intelligence in adolescence / I. Esnaola, L. Revuelta, I. Ros, M. Sarasa //Anales de psicología. 2017. Vol. 33. № 2. May, pp. 327-333.
5. Выготский, Л.С. Учение об эмоциях: научное наследие // Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 6. М.: Педагогика, 1984. 397 с.
6. Собченко А.Н. Способности в структуре эмоционального интеллекта как фактор формирования личности // Наука. Религия. Общество. 2022. С. 84-87.

7. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Эмоциональный интеллект как интегральное личностное свойство // Практическая психология и социальная работа. 2023. № 9. С. 22-27.
8. Сизова Е.В., Сафроненко О.И. Эмоциональный интеллект студенчества как объект исследования языковых дисциплин: аналитический обзор // Педагогика. Вопросы теории и практики Pedagogy. Theory & Practice. 2023. Том 8. Выпуск 2. С. 129-137.
9. Гукаленко О. В. Развитие эмоционального интеллекта будущих учителей как инструмент повышения качества высшего педагогического образования // Отечественная и зарубежная педагогика. 2022. №6. (88). С.33-42
10. Кудашкина О. В., Фадеева О. В., Тарасова С. В. Развитие эмоциональной устойчивости подростков средствами психологического тренинга // Казанский педагогический журнал. 2022. №5 (154). С. 178-184.
11. Развитие саморегуляции старшеклассников в процессе психологического тренинга / Т. В. Савинова, Н.А. Вдовина, М.А. Кечина, Р.В. Милкина // Мир науки. Педагогика и психология. 2019. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-samoregulyatsii-starsheklassnikov-v-protsesse-psihologicheskogo-treninga> (дата обращения: 26.09.2025).
12. Анцупов И. С., Пашков Г. Н., Рахматулин Ю. В. Социально-психологический тренинг как фактор формирования эмоционального интеллекта обучающихся // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №76-3. С. 248-252.

УДК 159.9.07

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И ЦЕННОСТИ ВОЛОНТЕРОВ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ

Р.И. Морозов

Московский университет им. А.С. Грибоедова, Москва, Россия

Аннотация. На сегодняшний день волонтерство становится все более распространенным и востребованным среди людей различных возрастов. Это обуславливает целесообразность изучения психологических компонентов, способствующих устойчивости волонтеров, поддержания их жизнестойкости. Целью исследования является изучение взаимосвязей между эмоциональным интеллектом и ценностями волонтеров с разным уровнем жизнестойкости. В исследовании приняли участие 77 волонтеров: 10,4% волонтеров с низким уровнем жизнестойкости, 37,7% – со средне-низким уровнем жизнестойкости, 36,4% – со средне-высоким уровнем, 15,6% – волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости. Были использованы такие методики, как “Тест жизнестойкости Мадди” в адаптации Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой, “Тест эмоционального интеллекта ЭМИн” Д. В. Люсина и методика “Обзор ценностей

Шварца” в адаптации В. Н. Карандашева. Результаты исследования показали, что у волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости выше показатели эмоционального интеллекта, а также более выражены ценности доброты, стимуляции, универсализма и безопасности. Эти характеристики могут рассматриваться как ресурсы, способствующие поддержанию устойчивости волонтеров и предотвращению их эмоционального истощения. Результаты исследования могут быть использованы при разработке программ психологической поддержки, профилактики выгорания, а также для создания “портрета волонтера” при их отборе и подготовке к деятельности.

Ключевые слова: волонтеры, жизнестойкость, эмоциональный интеллект, ценности, управление эмоциями.

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND VALUES OF VOLUNTEERS WITH DIFFERENT LEVELS OF HARDINESS

R.I. Morozov

A.S. Griboyedov Moscow University, Moscow, Russia

Abstract. Volunteering is becoming increasingly widespread and in demand among people of all ages. This makes it relevant to study the psychological components that contribute to volunteer hardiness and support its maintenance. The aim of this study was to examine the relationship between emotional intelligence and the values of volunteers with varying levels of hardiness. The study involved 77 volunteers: 10.4% of volunteers with low hardiness, 37.7% with medium-low hardiness, 36.4% with medium-high hardiness, and 15.6% of volunteers with high hardiness. The following methods were used: the Maddy Hardiness Test adapted by D. A. Leontiev and E. I. Rasskazova, the EmIn Emotional Intelligence Test by D. V. Lyusin, and the Schwartz Values Survey adapted by V. N. Karandashev. The study's results showed that volunteers with high levels of hardiness have higher emotional intelligence scores and also demonstrate stronger values of kindness, stimulation, universalism, and safety. These characteristics can be viewed as resources that help maintain volunteer hardiness and prevent emotional burnout. The study's findings can be used to develop psychological support programs, burnout prevention, and to create a “volunteer profile” for selection and preparation.

Keywords: volunteers, hardiness, emotional intelligence, values, emotion management.

Актуальность

На сегодняшний день волонтерская деятельность становится все более распространенной. По данным ВЦИОМ и платформы “Добро.Медиа”, доля россиян, вовлеченных в добровольчество, увеличилась с 27% в 2023 году до 36% в 2025 году [4]. Волонтерство – это не только форма социальной активности, но и способ расширения социальных связей, приобретение и развитие навыков: коммуникативных, организационных, профессиональных.

Волонтерство дает возможность внести вклад в развитие общества и страны. Показательно, что в 2018 году в России был объявлен В. В. Путиным Год добровольца и волонтера, что подчеркнуло значимость волонтерства как социального явления на государственном уровне.

Одним из актуальных направлений современных исследований является изучение личности волонтера [5]. Анализ индивидуально-психологических особенностей, ценностных ориентаций и особенностей эмоциональной сферы позволяет глубже изучить специфику волонтерской деятельности, дает возможность для повышения эффективности работы волонтера, а также разработки мер по профилактике выгорания и развития жизнестойкости.

В данной работе исследуются эмоциональный интеллект и ценности личности волонтера.

По определению Люсина, эмоциональный интеллект – совокупность способностей для понимания своих и чужих эмоций и управления ими [2]. Изучение данного психологического конструкта является целесообразным, поскольку деятельность волонтеров может быть довольно часто связана с эмоционально нагруженными ситуациями и постоянным взаимодействием с другими людьми. Обладая высоким уровнем эмоционального интеллекта, волонтеру может быть легче переносить и выдерживать длительное взаимодействие с другими людьми, выстраивать поддерживающие и понимающие отношения, а также сохранять при этом собственные психологические ресурсы.

Другой немаловажной категорией исследования стали ценности. По мнению А. А. Морозова, ценности можно рассматривать как личностные проекции культурно-исторических норм [3]. В свою очередь, П. Н. Абатаева, изучая ценности в психологических исследованиях, делает вывод, что большинство авторов определяют ценности и ценностные ориентации как важнейшие компоненты личности, имеющие иерархическую структуру [1]. Полагаем, что акцент на ценностях волонтеров позволит выявить внутренние мотивы их деятельности и факторы, которые способствуют сохранению их устойчивости и продолжению волонтерства. Кроме того, анализ ценностей может стать основой для составления “портрета волонтера” при отборе и подготовке новых участников, что может способствовать повышению эффективности работы волонтерской организации и снижению потенциального риска ухода из волонтерства.

Таким образом, актуальность работы обусловлена ростом интереса к волонтерской деятельности, необходимостью изучения индивидуальных особенностей ее участников и поиска факторов, способствующих их жизнестойкости. Акцент на изучение эмоционального интеллекта и ценностей волонтеров как одних из компонентов жизнестойкости может позволить глубже понять специфику волонтерства и создать основу для разработки программ по психологической поддержке и профилактики выгорания у волонтеров.

В связи с вышесказанным, целью исследования является изучение взаимосвязей между эмоциональным интеллектом и ценностями волонтеров с разным уровнем жизнестойкости.

Материалы и методы

Диагностический комплекс состоял из следующих методик: “Тест жизнестойкости Мадди” в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой для оценки уровня жизнестойкости респондентов, “Тест эмоционального интеллекта ЭмИн” Д.В. Люсина для оценки уровня эмоционального интеллекта, методика “Обзор ценностей Шварца” в адаптации В.Н. Карандашева была использована для исследования ценностной сферы волонтеров.

Исследование

В исследовании приняли участие 77 человек: волонтеры с разным стажем обоих полов в возрасте от 18 до 56 лет, – 10,4% волонтеров с низким уровнем жизнестойкости, 37,7% – со средне-низким уровнем жизнестойкости, 36,4% – со средне-высоким уровнем, 15,6% – волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости.

На первом этапе с помощью критерия Шапиро-Уилка и Колмогорова-Смирнова была проверена нормальность распределения данных по тесту жизнестойкости Мадди. На общей выборке было выявлено нормальное распределение, в связи с чем выборка была разделена на подгруппы: с низким уровнем жизнестойкости, средне-низким, средне-высоким и высоким уровнем жизнестойкости. Далее в подгруппах нормальность распределения проверялась с помощью критерия Шапиро-Уилка. В связи с малым объемом групп нормальное распределение по показателям выявлено не было, поэтому для последующего анализа были выбраны непараметрические методы – критерий Краскела-Уоллиса и ранговой коэффициент корреляции Спирмена.

Были выявлены достоверно значимые различия по показателям ценностей и эмоционального интеллекта волонтеров с разным уровнем жизнестойкости (таблица 1).

Из таблицы 1 видно, что для волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости достоверно чаще, по сравнению с другими группами, характерна ценность стимуляции. Полагаем, что ценность стимуляции представляет собой стремление к новизне, получению нового опыта, поиску впечатлений. Для волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости данная ценность может иметь роль адаптивного механизма: открытость к новому и готовность к изменениям могут помочь легче переносить стрессовые и непредвиденные ситуации, находя в них возможности для собственного роста.

В свою очередь, видно, что есть различия на уровне тенденции по ценности доброты. Доброта как ценность, включающая в себя поддержание и сохранение благополучия других, может придавать деятельности волонтера особый смысл, сохраняя мотивацию даже в моменты сложностей. Можно предположить, что такая ориентация на других поддерживает у жизнестойких

волонтеров значимость собственной деятельности, что может способствовать их устойчивости, несмотря на трудности.

Таблица 1

Достоверно значимые различия в ценностях и эмоциональном интеллекте волонтеров с разным уровнем жизнестойкости

Название показателя	Ср. знач в группе 1	Ср. знач в группе 2	Ср. знач в группе 3	Ср. знач в группе 4	Н-критерий Краскела- Уоллиса	р-уровень значимости
Обзор ценностей Шварца						
Доброта	4,83	5,10	5,62	5,82	2,56	0,061**
Стимуляция	4,33	4,00	4,88	5,25	3,81	0,013
Безопасность	5,00	4,61	4,99	5,70	2,97	0,037
Эмоциональный интеллект						
Понимание чужих эмоций	22,38	21,41	23,57	27,92	5,60	0,001
Управление чужими эмоциями	16,63	17,79	18,50	21,33	3,37	0,023
Понимание своих эмоций	16,38	16,14	19,64	21,50	7,11	0,0001
Управление своими эмоциями	11,50	12,10	14,32	16,67	11,84	0,0001
Контроль экспрессии	10,13	10,21	11,21	11,25	0,70	0,552*
Межличностный эмоциональный интеллект	39,00	39,21	42,07	49,25	5,55	0,001
Внутриличностный эмоциональный интеллект	38,00	38,45	45,18	49,42	8,82	0,0001
Понимание эмоций	38,75	37,55	43,21	49,42	8,59	0,0001
Управление эмоциями	38,25	40,10	44,04	49,25	7,18	0,0001
Общий уровень эмоционального интеллекта	77,00	77,66	87,25	98,67	10,16	0,0001
группа 1 – группа с низким уровнем жизнестойкости группа 2 – группа со средне-низким уровнем жизнестойкости группа 3 – группа со средне-высоким уровнем жизнестойкости группа 4 – группа с высоким уровнем жизнестойкости * – достоверно значимых различий не выявлено ** – различия на уровне тенденции						

Однако можно заметить, что для группы волонтеров с низким и высоким уровнем жизнестойкости ценность безопасности также имеет немаловажное значение. Полагаем, что это может быть связано с дуалистическим характером данной ценности. Например, для более устойчивых волонтеров безопасность может являться некой внутренней опорой, представляющей собой создание безопасности для себя и других. Для менее жизнестойких волонтеров

безопасность может рассматриваться как актуальная проблема, содержащая в себе стремление к защите от возможных угроз и неопределенности.

Кроме того, из таблицы видно, что у волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости достоверно выше показатели по всем компонентам эмоционального интеллекта, кроме субшкалы “Контроля экспрессии” ($p=0,552$). Это может быть связано с тем, что способность контролировать внешние проявления своих эмоций в меньшей степени связана с устойчивостью волонтера. Полагаем, что как волонтеры с высоким уровнем жизнестойкости, так и волонтеры с низким уровнем жизнестойкости могут выражать или же сдерживать свои эмоции в зависимости от ситуации, особую важность в преодолении сложностей, а, как следствие, поддержании устойчивости имеет внутренняя регуляция, понимание эмоций, управление эмоциями.

У волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости достоверно выше показатели: субшкалы “Понимание чужих эмоций”, шкалы “Понимание эмоций” (способность к пониманию своих и чужих эмоций). Можно предположить, что способность понимать эмоциональное состояние других посредством внешних проявлений (мимики, жестов, тембра голоса) может помогать волонтерам быстрее находить контакт с другими, выстраивать доверительные отношения. Это, в свою очередь, может снижать уровень стресса у волонтеров и, тем самым, поддерживать устойчивость в деятельности.

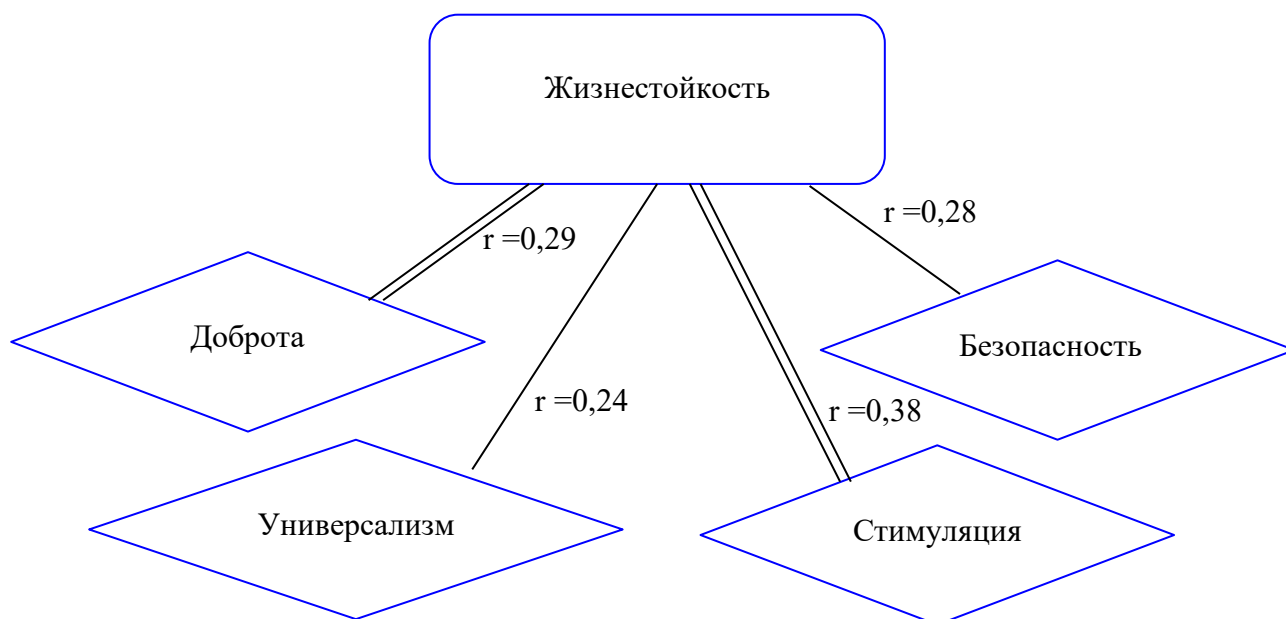
Для группы волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости характерно достоверно значимое различие по субшкале “Управление чужими эмоциями”, шкале “Управление эмоциями” (способность к управлению своими и чужими эмоциями). Вероятно, это может быть связано с тем, что наличие способности вызывать у других те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоциональных проявлений, например, посредством поддержки, мотивирования и других способов, может позволить волонтерам лучше справляться с трудностями в командной работе или при взаимодействии с людьми, находящимися в эмоционально уязвимом положении, тем самым, оставаясь устойчивым к происходящему.

Достоверно значимые различия для волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости есть по показателям “Понимание своих эмоций” и “Управление своими эмоциями”, “Понимание эмоций”, “Управление эмоциями”. Полагаем, что способность к осознанию своих эмоций: их идентификация, описание, распознавание, понимание причинности, а также способность управлять своими эмоциональными проявлениями: поддерживать желательные эмоции и сдерживать себя от ярких эмоциональных проявлений может помогать волонтерам регулировать внутреннее состояние, сохранять необходимые ресурсы для себя даже в стрессовых ситуациях (например, мотивацию к деятельности и внутреннее равновесие), что может быть важным для предотвращения эмоционального истощения и поддержания устойчивости в деятельности.

У волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости достоверно выше показатель “Общий уровень эмоционального интеллекта”. Полагаем, что

наличие развитых в равной мере внутриличностного (понимание и управление собственными эмоциями) и межличностного интеллекта (распознавание и управление эмоциями других) может позволить волонтерам более эффективно справляться с эмоционально нагруженными ситуациями, поддерживать рабочее взаимодействие в группе, при этом сохраняя внутренние ресурсы. Все это может быть условиями их устойчивости к трудностям и дальнейшей вовлеченности в волонтерскую деятельность.

На рисунках 1 и 2 представлены корреляционные плеяды жизнестойкости с показателями эмоционального интеллекта и ценностей волонтеров.



Примечание:

—————

– положительная корреляционная взаимосвязь на уровне значимости $p \leq 0,05$

- - - - -

– отрицательная корреляционная взаимосвязь на уровне значимости $p \leq 0,05$

=====

– положительная корреляционная взаимосвязь на уровне значимости $p \leq 0,01$

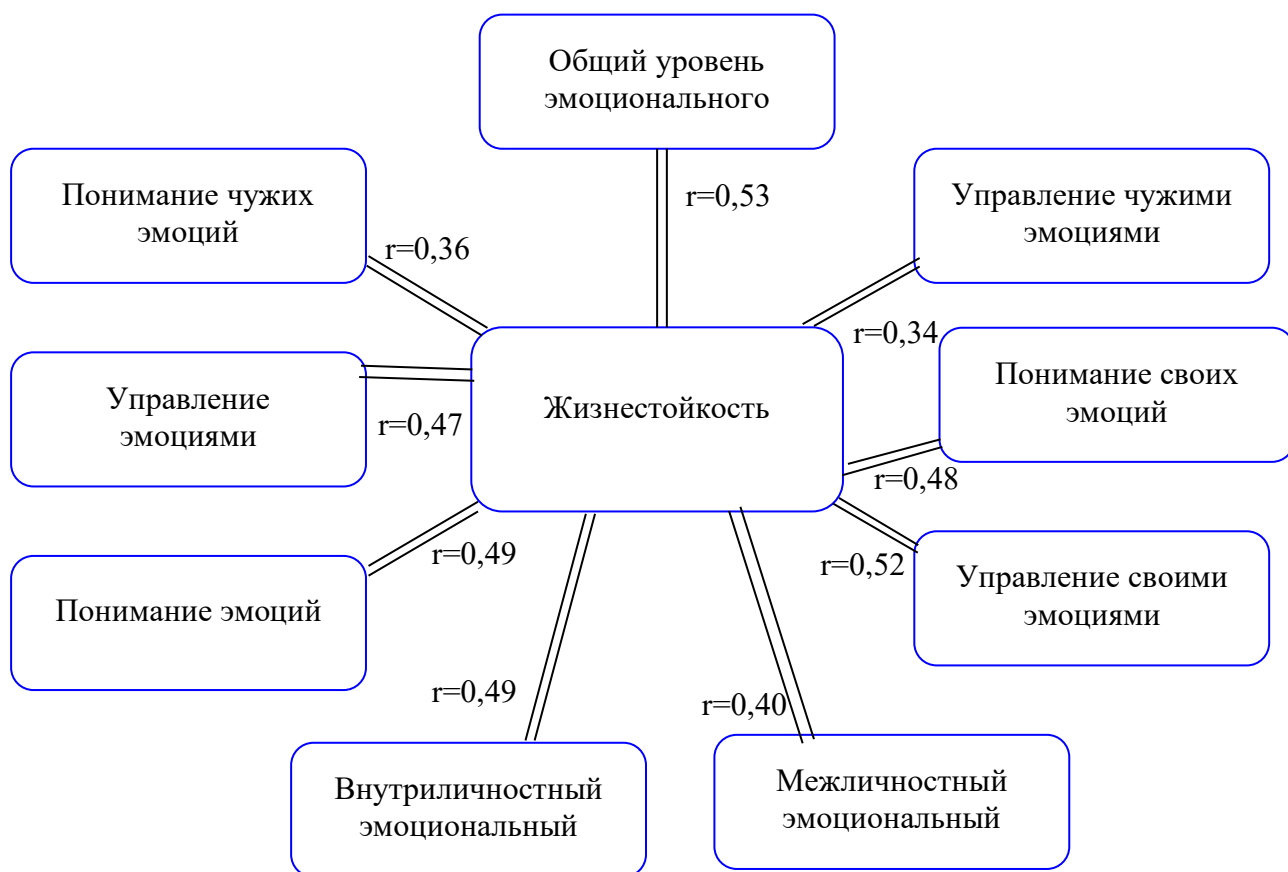
=====

Рисунок 1. Достоверно значимые взаимосвязи жизнестойкости с показателями ценностей у волонтеров

На рисунке 1 видно, что показатель “Доброта” положительно взаимосвязан с показателем “Жизнестойкость” ($r = 0,29$, $p \leq 0,01$). Можно предположить, что чем выше уровень жизнестойкости, тем больше значима для волонтера ценность доброты. Это может быть связано с тем, что ориентация и сохранение благополучия других, готовность помогать людям даже в сложных условиях придает волонтерской деятельности особый смысл. Итак, ценность доброты может быть неким внутренним ресурсом, который помогает

справляться с трудностями, поддерживать мотивацию и, тем самым, снижать риск ухода из волонтерства, поддерживая внутреннюю устойчивость.

Показатель “Универсализм” образовал положительную корреляционную взаимосвязь с показателем “Жизнестойкость” ($r=0,24$, $p \leq 0,05$). Что может означать, что для волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости характерна направленность на понимание, терпимость, защиту благополучия всех людей и природы. Такая ценность может способствовать сохранению внутренней устойчивости, так как эта ценность может помогать находить смыслы даже в сложных и запутанных ситуациях.



Примечание:

– положительная корреляционная взаимосвязь на уровне значимости $p \leq 0,05$

– отрицательная корреляционная взаимосвязь на уровне значимости $p \leq 0,05$

=====

– положительная корреляционная взаимосвязь на уровне значимости $p \leq 0,01$

=====

Рисунок 2. Достоверно значимые взаимосвязи жизнестойкости с показателями эмоционального интеллекта у волонтеров

Показатель “Стимуляция” образовал положительную корреляционную взаимосвязь с показателем “Жизнестойкость” ($r=0,38$, $p \leq 0,01$). Вероятно, что

чем выше уровень жизнестойкости, тем больше значима для волонтера ценность стимуляции: склонность к новизне и разнообразным впечатлениям. Данная ценность может способствовать адаптации к стрессовым ситуациям, так как новые вызовы воспринимаются не только как трудность, но и как возможность для обретения нового опыта.

Показатель “Безопасность” образовал положительную корреляционную взаимосвязь с показателем “Жизнестойкость” ($r=0,28$, $p\leq 0,05$). Можно предположить, что данная ценность отражает стремление волонтеров к стабильности и гармонии в своей жизни и деятельности. Вероятно, что для жизнестойких волонтеров сохранение ощущения безопасности как для себя, так и для общества является важным условием, позволяющим выдерживать неопределенность, стресс, нагрузки, продолжая осуществлять волонтерскую деятельность.

Можно заметить, что чем выше жизнестойкость, тем выше респонденты-волонтеры оценивают свой уровень эмоционального интеллекта.

На рисунке 2 нами обнаружена положительная взаимосвязь между показателем “Жизнестойкость” и показателями “Понимание чужих эмоций” ($r=0,36$, $p\leq 0,01$) и “Управление чужими эмоциями” ($r=0,34$, $p\leq 0,01$). Это может означать, что чем лучше волонтер способен распознавать эмоциональные состояния и оказывать воздействие на эмоциональные реакции других, тем выше его жизнестойкость. Полагаем, что это может быть связано с тем, что эффективное воздействие на разные эмоциональные реакции других могут снижать напряжение и позволять волонтеру справляться со стрессом, возможно, адаптироваться к происходящему.

Показатели “Понимание своих эмоций” ($r=0,48$, $p\leq 0,01$) и “Управление своими эмоциями” ($r=0,52$, $p\leq 0,01$) образовали положительную корреляционную взаимосвязь с показателем “Жизнестойкость”. Вероятно, что умение осознавать собственные эмоциональные проявления и регулировать их имеет важную роль в поддержании жизнестойкости. Эти способности, скорее всего, позволяют сохранить внутренние ресурсы для самого волонтера, предотвращая эмоциональное истощение.

Показатели “Межличностный эмоциональный интеллект” ($r=0,40$, $p\leq 0,01$) и “Внутриличностный эмоциональный интеллект” ($r=0,49$, $p\leq 0,01$) образовали положительные корреляционные взаимосвязи с показателем “Жизнестойкость”. Это может быть связано с тем, что жизнестойкость волонтера поддерживается не только его способностью справляться с собственными эмоциями, но и при взаимодействии с другими, что показывает важность как социального, так и внутреннего компонентов для личности волонтера.

Показатели “Общий уровень эмоционального интеллекта” ($r=0,53$, $p\leq 0,01$), “Понимание эмоций” ($r=0,49$, $p\leq 0,01$), “Управление эмоциями” ($r=0,47$, $p\leq 0,01$) образовали положительные корреляционные взаимосвязи с показателем “Жизнестойкость”. Можно предположить, что эмоциональный интеллект, включающий в себя понимание своих и чужих эмоций, управление своими и чужими эмоциональными переживаниями – важное условие устойчивости

волонтеров, так как он, полагаем, позволяет волонтеру справляться с разного рода сложными взаимодействиями с другими, нагрузками, напряжением, сохраняя необходимые внутренние опоры.

Результаты и их обсуждение

На основании анализа полученных данных были выявлены достоверно значимые различия в ценностях и эмоциональном интеллекте волонтеров с разным уровнем жизнестойкости. Для волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости достоверно значима ценность стимуляции. Вместе с тем ценность безопасности оказалась значимой как для волонтеров с высоким, так и с низким уровнем жизнестойкости. Ценность доброты находится на уровне тенденции. В свою очередь, у волонтеров с высоким уровнем жизнестойкости оказались достоверно выше показатели по всем компонентам эмоционального интеллекта, кроме показателя “Контроля экспрессии”.

Корреляционный анализ подтвердил выявленные достоверно значимые различия. Жизнестойкость образовала положительную взаимосвязь с ценностями доброты, универсализма, стимуляции и безопасности. Также выявлены положительные корреляции между жизнестойкостью и показателями эмоционального интеллекта.

Ограничениями нашего исследования является неравное соотношение мужчин и женщин в выборке. Кроме того, показатели эмоционального интеллекта, измеряемые с помощью теста “ЭмИн” Д. В. Люсина, являются самооценочными, что может снижать объективность данных вследствие субъективности оценки участников.

Перспективами дальнейшего исследования может стать расширение выборки, а также построение предсказательных (регрессионных) моделей, позволяющих выявить, какие показатели эмоционального интеллекта и ценностей в наибольшей степени определяют уровень жизнестойкости волонтеров.

Выводы

Использование данных методик позволило увидеть, какие ценности и показатели эмоционального интеллекта связаны с уровнем жизнестойкости. Полученные результаты могут быть полезны для руководителей волонтерских организаций, специалистов, работающих с волонтерами, психологов. Эти данные дают возможность учитывать значимые ценности для волонтеров, обращать внимание на показатели эмоционального интеллекта при отборе, подготовке к волонтерской деятельности и процессе их сопровождении.

Важно подчеркнуть, учитывая ценности и эмоциональный интеллект волонтеров, можно прийти к созданию более эффективных программ поддержки и профилактики выгорания, созданию таких условий, которые бы позволили поддерживать жизнестойкость волонтеров, сохраняя их интерес и вовлеченность к долгосрочному сотрудничеству.

Список литературы

1. Абатаева П. Н. Понятие ценностей в психологических исследованиях // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63. С. 293-296.
2. Люсин Д. В. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М.: Институт психологии РАН, 2014. 176 с.
3. Морозов А. А. Анализ концепций ценностей Шварца Ш. // Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. 2024. № 2 (76). С. 3-12.
4. Помогать стало нормой: каждый третий россиянин – волонтер // dobro.press : сайт. Москва, 2025 URL: <https://dobro.press/dobro-media/news/volontyory-rossii-statistika-vcziom> (дата обращения: 20.09.2025).
5. Шуткина Ж. А., Михайлова Н. В. Психологические характеристики зрелости личности волонтера // Психолог. 2025. №2. С. 79-93.

УДК. 37.018.43:004

ОСОБЕННОСТИ АДАПТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА В СИСТЕМЕ ЦИФРОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

А.К. Морозов, М.В. Ростовцева

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются психологические и педагогические особенности адаптивного обучения студентов вуза в условиях цифровой образовательной среды. Анализируется влияние когнитивных стилей, мотивации, уровня цифровой компетентности и готовности к самостоятельному обучению на эффективность освоения материала. Особое внимание уделяется возможностям и ограничениям цифровых платформ, а также роли преподавателя в сопровождении адаптивного образовательного процесса.

Ключевые слова: адаптивное обучение, цифровая образовательная среда, студенты, психология обучения, индивидуализация, цифровая компетентность.

FEATURES OF ADAPTIVE LEARNING FOR UNIVERSITY STUDENTS IN THE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

A.K. Morozov, M. V. Rostovtseva

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article examines in detail the psychological and pedagogical features of adaptive learning for university students in the context of a digital educational environment. It analyzes the influence of cognitive styles, motivation,

level of digital competence, and readiness for self-directed learning on the effectiveness of material mastery. Special attention is paid to the capabilities and limitations of digital platforms, as well as the role of the teacher in supporting the adaptive educational process.

Keywords: adaptive learning, digital educational environment, students, learning psychology, individualization, digital competence.

Актуальность

Современные тенденции цифровизации образования обуславливают необходимость переосмысления традиционных моделей обучения. Одним из наиболее перспективных направлений выступает адаптивное обучение, которое позволяет учитывать индивидуальные особенности студентов и выстраивать гибкие траектории освоения образовательных программ. В условиях цифровой образовательной среды (ЦОС) адаптивное обучение становится инструментом повышения эффективности образовательного процесса, а также способствует развитию самостоятельности и ответственности у обучающихся [1].

Вместе с тем, успешность внедрения адаптивных технологий определяется не только качеством программных решений, но и психологическими характеристиками студентов. Актуальной задачей является выявление факторов, влияющих на восприятие и усвоение информации в ЦОС, а также разработка механизмов педагогической поддержки.

Актуальность исследования обусловлена рядом взаимосвязанных факторов:

1. Цифровой разрыв и необходимость инклюзии: Существенная дифференциация в уровне цифровой компетентности как среди студентов, так и среди преподавателей требует создания гибких систем, способных нивелировать это неравенство.

2. Переход к модели обучения в течение всей жизни (Lifelong Learning): Университет должен сформировать у студента не только набор знаний, но и метакомпетенции (саморегуляция, умение учиться), позволяющие адаптироваться к быстро меняющимся условиям рынка труда.

3. Пандемия COVID-19 как катализатор: Вынужденный массовый переход на дистанционное обучение выявил неэффективность простого переноса очных форматов в цифру и обострил потребность в персонализированных образовательных решениях.

4. Информационная перегрузка: Современный студент сталкивается с беспрецедентным объемом информации. Адаптивные системы позволяют фильтровать контент и предоставлять именно те ресурсы, которые необходимы для достижения конкретных учебных целей.

Материалы и методы.

Теоретическая база адаптивного обучения опирается на идеи индивидуализации образования (Bloom, 1984; Выготский, 1996), подчеркивающие важность учета когнитивных и личностных особенностей обучающихся.

В цифровой образовательной среде эти принципы реализуются посредством алгоритмов, которые анализируют активность студентов, уровень знаний и предпочтения в обучении. Адаптивное обучение предполагает применение технологий искусственного интеллекта и машинного обучения для построения индивидуальных маршрутов, а также использования мультимедийного контента, что усиливает вовлеченность и повышает качество усвоения материала. Однако эффективность данных технологий напрямую зависит от психологической готовности студентов и уровня их цифровой компетентности [2].

Схематично архитектура адаптивной системы обучения может быть представлена следующим образом:

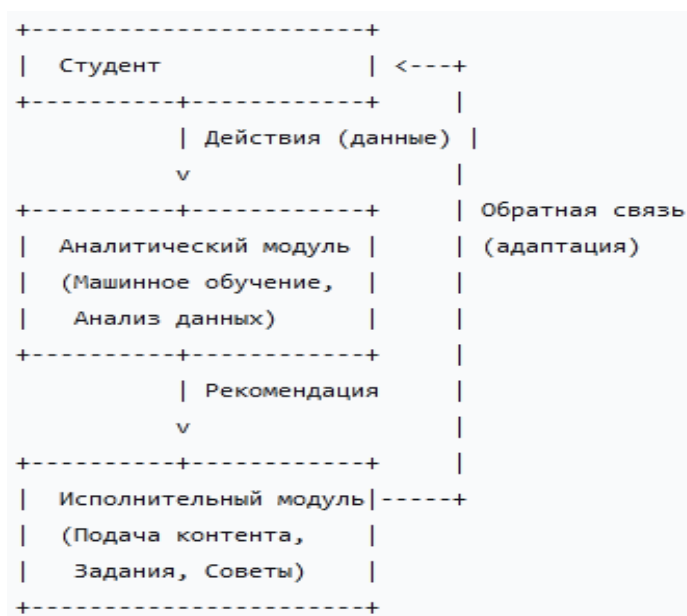


Рисунок 1. Архитектура адаптивной образовательной системы

Исследование. Основными психологическими особенностями студентов в адаптивном обучении являются следующие:

1. Когнитивные стили. Различия в обработке информации (визуальный, аудиальный, кинестетический стиль) определяют, какие форматы контента будут наиболее эффективными.

2. Саморегуляция. Адаптивные платформы стимулируют развитие навыков планирования, контроля и оценки собственной учебной деятельности.

3. Мотивация. Персонализированное обучение повышает внутреннюю мотивацию, снижает тревожность и способствует формированию позитивного отношения к учебе.

4. Эмоциональное восприятие. Вовлеченность студентов напрямую связана с удобством интерфейса и качеством визуальной подачи материала.

5. Цифровая компетентность. Уровень владения технологиями определяет успешность взаимодействия с платформой.

Несмотря на высокий уровень автоматизации, преподаватель играет ключевую роль в адаптивном обучении. Он выступает не только как источник

знаний, но и как наставник, способный обеспечить эмоциональную поддержку, развивать критическое мышление и помогать студентам адаптироваться к цифровой среде. Важным направлением является подготовка педагогов к работе с цифровыми инструментами и развитие их цифровой грамотности [3].

Проблемы и вызовы, с которыми можно столкнуться в процессе адаптивного обучения:

1. Риск цифровой перегрузки, связанный с чрезмерным количеством информации.
2. Недостаточный уровень саморегуляции у студентов младших курсов.
3. Ограниченность качественных адаптивных платформ на русском языке.
4. Необходимость постоянного педагогического сопровождения.
5. Проблемы с доступом к цифровым ресурсам у студентов из регионов с низким уровнем технической инфраструктуры.

Результаты и их осуждение

В последние годы в университетах и образовательных организациях активно внедряются решения, направленные на повышение эффективности адаптивного обучения. Примеры реализованных улучшений:

В ряде вузов России внедрены системы на базе Moodle и Canvas, позволяющие анализировать учебные достижения студентов и формировать индивидуальные траектории. Студент получает автоматические рекомендации по повторению материала, подбору заданий и дополнительным источникам.

Платформы Coursera и EdX активно используют алгоритмы адаптивной подачи контента. Система анализирует ответы студентов и выстраивает последовательность лекций и тестов, исходя из уровня понимания.

Применение компьютеризированных адаптивных тестов (например, в TOEFL, GRE) показало высокую точность оценки уровня знаний при снижении времени выполнения заданий. Такие технологии постепенно внедряются и в вузовскую практику.

Цифровые образовательные среды собирают статистику о времени, затрачиваемом на изучение тем, частоте ошибок и активности студентов, что позволяет преподавателю гибко корректировать курс.

Несмотря на значительные достижения, потенциал цифровой образовательной среды в сфере адаптивного обучения далёк от полного раскрытия и есть перспективные направления развития:

1. Нейросетевые образовательные ассистенты. В перспективе возможно создание интеллектуальных помощников, которые не только подбирают задания, но и дают рекомендации по организации времени, отслеживают усталость студента и предлагают оптимальные интервалы повторения.
2. Геймификация адаптивного обучения. Элементы игры (баллы, уровни, достижения) могут повысить вовлеченность студентов. Индивидуальные «учебные квесты» способны мотивировать обучающихся к активному взаимодействию с цифровыми ресурсами.

3. Использование VR/AR-технологий. Адаптивные симуляции профессиональных ситуаций (например, лабораторных экспериментов, деловых переговоров, инженерных задач) позволят студентам проходить уникальные сценарии в зависимости от их уровня подготовки.

4. Эмоционально-чувствительные системы. В будущем возможно внедрение технологий анализа мимики, голоса или биометрических показателей студентов для оценки их эмоционального состояния. Это позволит системе адаптировать подачу материала: замедлять темп при снижении концентрации или предлагать дополнительные разъяснения при выявлении признаков непонимания [4].

5. Персонализированная траектория в профессиональном обучении. ЦОС может не только помогать в освоении учебных дисциплин, но и формировать индивидуальные траектории профессионального развития, рекомендуя студентам участие в проектах, конкурсах, стажировках, релевантных их интересам и компетенциям [5].

Расширенные перспективы развития адаптивного обучения:

1. **Прогнозная аналитика (Predictive Analytics):** Системы будущего смогут не только адаптироваться под текущий уровень, но и прогнозировать риски академической неуспеваемости конкретного студента на основе анализа его цифрового следа (редкость логинов, снижение активности, паттерны ошибок) и заранее предлагать превентивные меры (консультация с тьютором, дополнительные материалы).

2. **Интеграция с нейротехнологиями:** Перспективным, хотя и этически сложным, направлением является использование простых биометрических данных (например, с носимых устройств) для оценки уровня стресса и концентрации и адаптации сложности материала в реальном времени.

3. **Адаптивное оценивание (Adaptive Assessment):** Система оценивания станет непрерывной и формирующей. Вместо единственного экзамена система будет постоянно оценивать микро-прогресс, предоставляя обратную связь, направленную на улучшение, а не на выставление итоговой оценки.

4. **Междисциплинарные адаптивные курсы:** Создание комплексных образовательных продуктов, где адаптация происходит не только внутри одного курса, но и между смежными дисциплинами (например, если студент испытывает трудности с математическим анализом, система автоматически предлагает ему повторить нужные разделы из курса математики).

Рассмотренные примеры показывают, что адаптивное обучение уже сегодня способствует:

1. Сокращению времени на освоение материала;
2. Повышению мотивации студентов;
3. Более точной диагностике знаний;
4. Росту цифровой грамотности.

При этом дальнейшее развитие цифровых технологий создаёт условия для выстраивания более гибких и психологически комфортных систем обучения. Важным направлением становится сочетание педагогических практик с нейротехнологиями и искусственным интеллектом, что позволит студентам максимально эффективно осваивать материал с учётом их индивидуальных особенностей [6].

Результаты анализа особенностей адаптивного обучения позволяют:

- разрабатывать более эффективные цифровые платформы, учитывающие психологические особенности студентов;
- формировать у обучающихся навыки саморегуляции и цифровой компетентности;
- совершенствовать подготовку преподавателей к работе в условиях цифровизации образования;
- снижать уровень тревожности и цифровой перегрузки у студентов.

Выводы

Адаптивное обучение в цифровой образовательной среде открывает широкие возможности для повышения эффективности учебного процесса и индивидуализации образования. Однако его успешность зависит от сочетания технических и психологических факторов: качества цифровых платформ, уровня цифровой компетентности, мотивации и готовности студентов к самостоятельной работе. Перспективным направлением является разработка комплексных моделей психолого-педагогического сопровождения, ориентированных на интеграцию адаптивных технологий в систему высшего образования.

Проведенный анализ показывает, что ключевыми факторами успеха являются:

1. **Технологический:** Разработка и внедрение интеллектуальных платформ с использованием алгоритмов машинного обучения.
2. **Психолого-педагогический:** Учет когнитивных стилей, мотивационного профиля и уровня саморегуляции студентов.
3. **Организационный:** Подготовка преподавателей к новой роли наставника и проектировщика образовательных траекторий, развитие их цифровой грамотности.
4. **Этический:** Соблюдение цифровой гигиены и защита персональных данных студентов.

Дальнейшее развитие связано с созданием эмоционально-интеллектуальных образовательных сред, способных к глубокой персонализации, что в конечном итоге направлено на достижение главной цели – раскрытие потенциала каждого студента.

Список литературы:

1. Асмолов А.Г. Психология образования в цифровую эпоху. М.: Просвещение, 2019. 336 с.

2. Воронцов А.В. Адаптивные образовательные технологии в высшей школе. СПб.: Лань, 2021. 232 с.
3. Bloom B. S. The 2 Sigma Problem: The Search for Methods of Group Instruction as Effective as One-to-One Tutoring // Educational Researcher. 1984. Vol. 13(6). P. 4–16.
4. Mayer R.E. Multimedia Learning. – Cambridge: Cambridge University Press, 2021. 450 с.
5. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл, 1996. 432 с.
6. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age // International Journal of Instructional Technology and Distance Learning. 2005. Vol. 2(1). P. 3–10.

УДК 378.147

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА

К.А. Назранова

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Россия, Красноярск

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проектной деятельности, организованной в рамках образовательного процесса вуза как средства развития социальной активности студентов. В работе анализируются теоретические подходы к определению социальной активности, особое внимание уделяется соотношению понятий «социальная» и «общественная» активность. В практической части представлены результаты анализа студенческих проектов, реализованных в рамках дисциплины «Проектная деятельность».

Ключевые слова: социальная активность, проектная деятельность, образовательный процесс в вузе.

PROJECT ACTIVITY AS A MEANS OF DEVELOPING STUDENTS' SOCIAL ACTIVITY WITHIN THE EDUCATIONAL PROCESS OF A UNIVERSITY

K.A. Nazranova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. This article discusses project-based learning activities organized as part of the university educational process as a means to enhance student social engagement. The paper examines theoretical approaches to defining social engagement, with a particular focus on the relationship between “social” and

“community” engagement. The practical section presents the findings from an analysis of student projects undertaken as part of a course on project-based learning.

Keywords: social activity, project activity, educational process at the university.

Актуальность

Актуальность исследования обусловлена возрастающей ролью социальной активности студентов как важного компонента их профессионального и личностного становления в условиях современного образовательного пространства. В рамках реализации целевого сценария молодежной политики применяемый инструментарий ориентирован на «социальную активность, гражданственность, духовно-нравственное и патриотическое воспитание молодежи. К тому же, в 2025 году завершился национальный проект «Социальная активность», реализация которого позволила существенно модернизировать инфраструктуру поддержки молодежных инициатив и обозначить важность развития этого качества личности. Эффективность реализации указанных направлений подтверждается данными мониторинга Минобрнауки России, согласно которым вовлеченность молодежи в социально значимую деятельность повысилась на 18% по сравнению с 2020 годом.

Как мы видим из данных статистики социальная активность студентов в контексте проектной деятельности приобретает особую значимость как механизм практической реализации обозначенных приоритетов государственной молодежной политики. Проведенный анализ нормативных документов и статистических данных позволяет констатировать, что современная образовательная парадигма рассматривает проектную деятельность студентов не только как инструмент формирования профессиональных компетенций, но и как эффективное средство развития их социальной ответственности. В этой связи особую научную и практическую ценность приобретает исследование конкретных реализованных инициатив студентов, позволяющее выявить особенности проявлений социальной активности в рамках образовательного процесса вуза.

Материалы и методы

С целью рассмотрения проектной деятельности как средства развития социальной активности студентов в рамках образовательного процесса вуза, были использованы следующие методы: анкетирование, контент-анализ реализованных студенческих проектов.

Исследование

Определим трактовку понятия «социальная активность» для того чтобы перейти к рассмотрению основной темы нашего исследования. Социальная активность личности, рассматриваемая как «эффект социализации (свидетельствующий о ее мере и глубине) и развития субъекта, характеризующий его способность предпринимать действия в отношении социальных объектов, направленные на их изменение и преобразование в

соответствии с его социальной сущностью, в результате которых происходит изменение субъекта, объекта и социальной ситуации в целом. Данное определение, предложенное в работе Р.М. Шамянова, акцентирует двунаправленный характер социальной активности: с одной стороны, она выступает результатом успешной социализации, с другой – становится механизмом дальнейшего развития, как самого субъекта, так и его социального окружения.

Необходимо здесь также уточнить, что в научной литературе, посвященной изучению социальной активности, прослеживается взаимосвязь между понятиями «социальная активность» и «общественная активность», что требует отдельного рассмотрения соотношений этих понятий.

Во-первых, синонимический подход, где данные категории рассматриваются как взаимозаменяемые. Это имеет место быть, ведь если мы обратимся к понятию общественной активности В.Ф. Бехтерева, который понимает ее как «качество личности, проявляющееся в сознании необходимости общественно значимой деятельности и в готовности к этой деятельности, в умении действовать на общую пользу бескорыстно», то увидим что по своей сути оно не противоречит рассмотренному нами ранее понятию социальной активности.

Во-вторых, дифференцирующий подход, акцентирующий содержательные различия между этими понятиями. Так, по мнению Р.М. Шамянова общественная активность – одна из форм социальной активности, которая входит в более широкую систему, где разные её виды взаимосвязаны и образуют устойчивую структуру. Несмотря на теоретическую обоснованность, данный подход сложно применить на практике из-за высокой контекстной зависимости проявлений социальной активности, что препятствует разработке универсальных критериев ее оценки.

В частности, учитывая этот аспект, мы все же придерживаемся взгляда Н.В. Пилипчевской, которая изучив эволюцию терминологии социальной активности, отмечает трансформацию понятийного аппарата: «Исторически сложившееся в советский период понятие 'общественная активность' в современных условиях приобретает новое звучание через категорию 'социальная активность'», то есть по своей сути общественная активность с течением времени трансформировалась в социальную активность и приобрела особый характер и индивидуализированные формы социальной вовлеченности.

По-нашему мнению это связано с тем, что ранее общественная активность подразумевала участие в формальных институтах (партиях, профсоюзах, массовых движениях), где коллективные цели преобладали над индивидуальными. Сегодня люди чаще вовлекаются в локальные, ситуативные и персонализированные формы активности, которые имеют непосредственное отношение к их жизни, требуют минимальных временных затрат, дают быстрый и видимый результат.

Таким образом, мы приходим к выводу о том, что под социальной активностью в данной работе мы будем понимать любого рода активность,

которая имеет в своей основе социально значимый мотив и направленность на преобразование окружающей социальной среды, решение социальных проблем.

В свете изучения этого вопроса необходимо учитывать, что одним из наиболее сенситивных периодов для развития социальной активности является студенчество, которое представляет собой уникальную социально-демографическую группу, характеризующуюся активным формированием ценностных ориентаций и социальных установок, которые впоследствии определяют характер участия человека в решении социально значимых проблем.

По мнению Б.Г. Ананьева, именно на этом возрастном этапе отмечается «наивысшая степень работоспособности, что создает оптимальные условия для интенсивной учебной и общественной деятельности». При этом важно отметить, что сам ученый рассматривал этот процесс не как автоматический, а как требующий целенаправленной организации со стороны социума и образования. В рамках исследования проектная деятельность студентов рассматривается как эффективный механизм развития социальной активности, именно поэтому стоит отдельно упомянуть теоретические основания выдвинутого нами тезиса.

По мнению Коротких О.Г. «Проектная деятельность носит ярко выраженный общественный характер, что обусловлено социальной детерминированностью выбора проблематики проектов, необходимостью применения сложных форм коммуникации в процессе проектирования, потребностью в профессиональном и предметном самоопределении совместно с другими участниками, а также ориентацией на достижение социально значимого результата». Это подчеркивает связь проектной деятельности с актуальными социальными запросами и практико-ориентированную направленность, способную влиять на реальные изменения.

Рассмотрев теоретические основания социальной активности студентов в контексте проектной деятельности, становится возможным перейти непосредственно к анализу реализованных инициатив в рамках изучения курса «Проектная деятельность» студентами Сибирского федерального университета (далее СФУ) по направлениям подготовки 45.03.01 «Филология», 45.03.02. «Лингвистика», где сфера их будущей работы хоть и относится к сфере профессий типа «Человек – знаковая система», однако все же подразумевает непосредственное межличностное взаимодействие и внимание к социальным проблемам их наук.

Курс «Проектная деятельность» в СФУ является унифицированной дисциплиной и включен во все без исключения направления подготовки по программам бакалавриата реализуемые в вузе. Основная цель данной дисциплины согласно РПД заключается в формировании у студентов комплексных компетенций по анализу проектных инициатив, проектированию эффективных моделей реализации, оценке состава участников и выстраиванию продуктивных коммуникаций с учетом нормативно-правовых требований и существующих ресурсных возможностей. Таким образом в цели мы не находим

отражения или отсылки к социальной активности напрямую, однако, в содержании самих занятий мы подразумеваем разработку и обоснование социальной значимости проектных инициатив, что напрямую коррелирует с социальной активностью.

Организация выбора проекта студентами осуществлялась на основании их личного интереса и тех возможностей, и ресурсов, которыми они обладают. Поэтапно процесс реализации проекта возможно описать следующим образом:

1. Формулировка идеи – обсуждение в группе: определение цели, целевой аудитории, ожидаемого результата и способа его достижения;
2. Планирование – распределение ролей и ответственных внутри проектной группы, выбор гранта соответствующего направлению проекта;
3. Реализация – выполнение задач по плану, корректировка при необходимости, заполнение соответствующей грантовой заявки;
4. Представление и отчетность – представление конечного результата реализованного проекта, заполнение отчета по проекту, анализ успехов и трудностей.

Таким образом, описав исходные условия проектной деятельности студентов, представляется возможным охарактеризовать 45 реализованных инициатив в рамках образовательного процесса вуза.

Как уже было отмечено ранее, выбор проекта осуществлялся каждой группой индивидуально, однако возможно представить их распределение по тематической направленности следующим образом на рисунке 1 ниже.

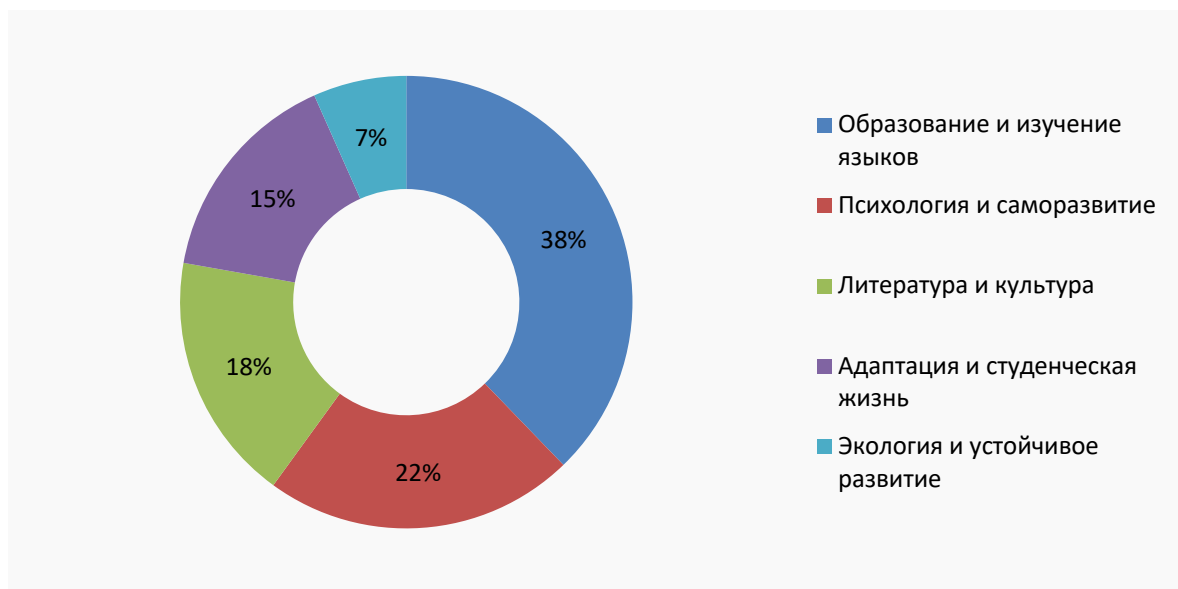


Рисунок 1. Распределение проектов по тематической направленности

Анализируя представленную диаграмму невозможно не отметить органичную связь направлений с ключевыми компетенциями филологических и лингвистических направлений подготовки. Лингвисты чаще выбирают языковые и межкультурные проекты, что соответствует их специализации в сфере межкультурной коммуникации, филологи проявляют интерес к литературным и культурным проектам, что отражает их ориентацию на работу

с текстами и культурными кодами. Следует отметить, что, хотя проблемы адаптации к студенческому статусу и психологические трудности этого периода напрямую не связаны с направлениями их профессиональной подготовки, они отражают ключевые возрастные особенности студентов и существенно влияют на тематику реализуемых проектов.

Таким образом, изучение данных проектов выявляет парадоксальную на первый взгляд закономерность: даже работая со знаковыми системами (языками, текстами, культурными кодами), студенты-филологи и лингвисты неизбежно выходят на социально значимые проблемы. Это проявляется в преобладании проектов с выраженной социальной миссией, акценте на коммуникативных аспектах даже в сугубо профессиональных темах, трансформация классических филологических задач в социальные инициативы.

Можно выделить три уровня социальной вовлечённости:

Уровень 1: Помощь конкретным социальным группам подразумевает адресную поддержку определённых категорий населения и непосредственное взаимодействие с благополучателями. Например, проект, направленный на адаптацию иностранных студентов в СФУ включающий в себя разработку многоязычного гида по кампусу, организацию межкультурных языковых клубов, создание видеонструкций по бытовой адаптации. Или проект, направленный на помощь первокурсникам где им представлен памятка-курс "Выживание в университете", карта "Неформальный кампус" с лайфхаками и ценной информацией, а также создан чат-бот с ответами на частые вопросы.

Уровень 2: Решение актуальных общественных проблем, реализация проектов, направленных на системные изменения в различных сферах общественной жизни. Например, проект "Экологическая упаковка" борющийся с загрязнением среды пластиковыми отходами через серию мастер-классов по созданию экоупаковки. Или проект «Без микрофона» решающий проблему социальной изоляции творческой молодёжи с помощью проведения серии поэтических вечеров в неформальной обстановке и создании безопасного пространства для самовыражения.

Уровень 3: Формирование новых социальных практик: проекты-инноваторы, создающие принципиально новые модели социального взаимодействия. Например, проект «Красноярск без фокуса» где инновацией выступает альтернативный городской туризм, включающий в себя карту нетуристических локаций, сопровождающуюся серией подкастов о городской антропологии и квесты по «неизведанным» местам города. Или, проект «Hands Across Borders / Руки сквозь границы», который создает новую модель межкультурной коммуникации, трансформируя традиционное изучение жестов в интерактивный цифровой формат. Его реализация представляет собой серию коротких видеороликов с элементами скетчей и экспертных комментариев о жестах разных национальных групп, а также включает в себя интерактивные тесты на распознавание жестов.

В начале курса и после реализации указанных проектов нами было проведено анкетирование студентов, которое включало в себя несколько

вопросов об их отношении к социальным проблемам и своей личной роли в их решении. Выборку составили 180 студентов, среди которых было 50 студентов-филологов и 130 студентов-лингвистов.

По результатам анкетирования 78% респондентов отметили, что стали чаще замечать социальные проблемы вокруг себя, почти все студенты - 98% отметили, что способны аргументированно объяснить связь своей профессии с решением социальных вопросов, 65% указали, что проект помог им увидеть новые аспекты будущей профессии.

К тому же, существенным нам показалась и трансформация их ценностных ориентаций, представленная на рисунке 2 ниже.

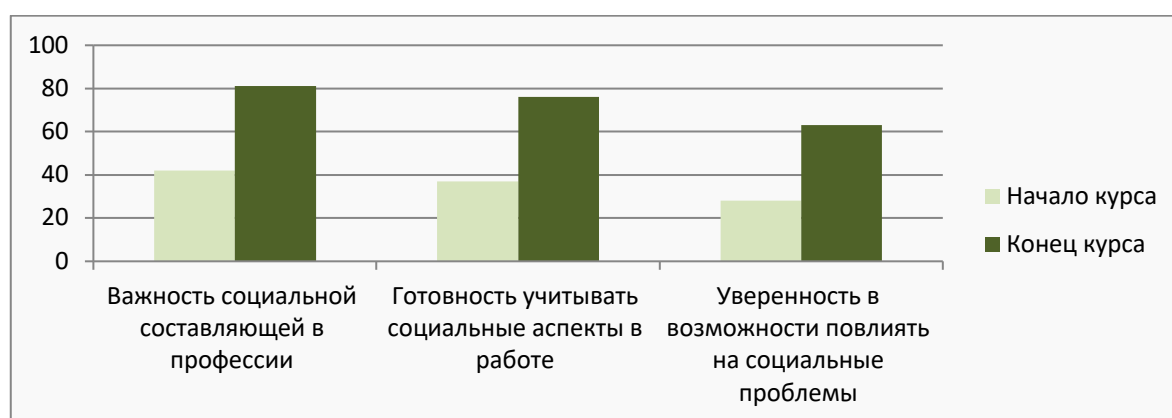


Рисунок 2. Ценностные ориентации на начало и конец изучения курса «Проектная деятельность»

К тому же благодаря развернутым ответам, можно выделить, что студенты отмечают удовлетворенность проделанной работой, интересный опыт работы в команде и возможность решать современные проблемы молодежи.

Результаты и их обсуждение

В исследовании приняли участие 180 студентов направлений «Филология» и «Лингвистика» ИФиЯК СФУ, в рамках которого был проанализирован 41 реализованный проект и проведено анкетирование до и после изучения курса. Анализ проектов выявил три уровня социальной вовлечённости – от помощи конкретным социальным группам до формирования новых социальных практик, где даже профессиональные лингвистические и филологические задачи трансформировались в социально значимые инициативы. Результаты анкетирования подтвердили положительную динамику: 78% студентов стали чаще замечать социальные проблемы, 98% осознали связь своей профессии с решением социальных вопросов, а 65% открыли новые аспекты будущей профессии, что в совокупности с зафиксированным ростом ценностей самореализации и активной жизненной позиции демонстрирует эффективность проектной деятельности как средства развития социальной активности студентов.

Выводы

Таким образом, основной тезис статьи о том, что проектная деятельность, организованная в рамках образовательного процесса вуза может послужить

средством развития социальной активности студентов находит свое подтверждение. Тематическое распределение проектных инициатив подтверждает органичную связь проектов с направлением осваиваемой профессии, а также внимание к социальным проблемам сквозь призму собственных переживаний адаптации и психологических состояний студенческого периода. Полученные данные свидетельствуют, что в рамках реализации проектов у студентов не только развиваются профессиональные навыки, но и происходит трансформация ценностных ориентаций, развитие их социальной активности, что полностью соответствует приоритетам современной образовательной политики.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977. 21 с.
2. Антропова Л. И. Социальная активность молодежи в современном обществе. М.: ИНФРА-М, 2023. 56 с.
3. Коротких О. Г. Роль проектной деятельности в развитии социальной активности современного студента // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2010. № 11-2. С. 234–238.
4. Пилипчевская Н. В. Изучение социальной активности студентов педагогического вуза: теория и практика // Вестник ТГПУ. 2008. № 2. С. 15–19.
5. Итоговый отчет о реализации национального проекта «Социальная активность»: отчет за 2025 год [Электронный ресурс]. URL: [http ps://edu.gov.ru/national-project/projects/soc_activity/](http://ps://edu.gov.ru/national-project/projects/soc_activity/) [дата обращения: 01.08.2025].
6. О внесении изменений в некоторые акты Правительства Российской Федерации: распоряжение Правительства РФ от 17 августа 2024 г. № 2233-р [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202408290023> [дата обращения: 01.08.2025].
7. Шамионов Р. М. Социальная активность личности и группы: определение, структура и механизмы // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. 2018. № 4. С. 379–394.
8. Shamionov R. The Role of Civic Identity, Religiosity, Sex, and Education in Young People's Commitment to Various Forms of Social Activity // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. 2023. Vol. 20, No. 1. P. 7–23.

РОЛЬ СРЕДСТВ МАССОВОЙ ИНФОРМАЦИИ В ФОРМИРОВАНИИ ВОСПРИЯТИЯ БРЕНДА

А.И. Нефеденок. Н.О. Олейник

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
Херсон, Россия

Аннотация. В современных условиях высокой информационной насыщенности и быстрого развития цифровых технологий средства массовой информации (СМИ) играют важную роль в формировании общественного мнения и восприятия брендов. В статье рассматриваются теоретические аспекты влияния СМИ на восприятие бренда с точки зрения социального интеллекта и управленческой деятельности. Анализируются механизмы воздействия медиаконтента на эмоциональное состояние и поведение потребителей, а также способы использования этих данных в маркетинговых и управленческих стратегиях.

Ключевые слова: средства массовой информации (СМИ), восприятие бренда, эффективность организации, коммуникация, потребительская лояльность, корпоративная культура

THE ROLE OF MASS MEDIA IN SHAPING BRAND PERCEPTION

A.I. Nefedenok. N.O. Oleinik

Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Abstract. In modern conditions of high information saturation and rapid development of digital technologies, mass media play an important role in shaping public opinion and brand perception. The article examines the theoretical aspects of the media's influence on brand perception from the point of view of social intelligence and management activities. The author analyzes the mechanisms of media content's impact on the emotional state and behavior of consumers, as well as ways to use this data in marketing and management strategies.

Keywords: mass media, brand perception, organizational effectiveness, communication, consumer loyalty, corporate culture

Актуальность

В современных условиях взаимодействие между потребителями и брендами приобретает все более сложный и многоуровневый характер, что обусловлено активным вовлечением средств массовой информации (далее СМИ) в процесс формирования общественного мнения о компаниях и их продуктах. В связи с развитием цифровых платформ, таких как социальные

сети и онлайн-издания, СМИ выступают ключевым катализатором информационного воздействия на потребительское восприятие [1].

Материалы и методы

Для достижения цели исследования – выявления роли средств массовой информации в формировании восприятия бренда – был использован комплекс методологических подходов, включающий теоретический анализ, систематизацию научных источников, сравнительный анализ концептуальных позиций и интерпретацию результатов.

Исследование

Современные бренды применяют разнообразные коммуникационные стратегии, направленные на эффективное взаимодействие с целевой аудиторией. Одной из наиболее распространенных практик является использование СМИ как инструмента распространения информации о бренде, что способствует увеличению его узнаваемости, укреплению доверия и формированию лояльности со стороны потребителей [2; 3; 4].

Однако важно учитывать, что СМИ не всегда предоставляют исключительно позитивный и поддерживающий контент. Помимо вдохновляющих новостей, они также освещают ситуации, связанные с неблагоприятными событиями, что может существенно повлиять на репутацию компаний. Исследования J. Petit и коллег демонстрируют интересный феномен: читатели проявляют повышенную склонность к восприятию противоречивой информации по сравнению с позитивной, что связано с ее высокой эмоциональной окрашенностью и привлекательностью [5].

Примером значительного влияния негативных новостей на репутацию компании стал инцидент с авиакомпанией United Airlines в 2017 году. Сообщения о конфликтной ситуации с пассажиром стали предметом широкого общественного обсуждения, вызвавшего отрицательную реакцию со стороны потребителей. Однако дальнейшие действия компании – официальное признание ошибки и компенсация пострадавшим – способствовали постепенному восстановлению имиджа и восстановлению доверия со стороны клиентов [4].

Для участников медиаиндустрии такие события могут быть восприняты как потенциально выгодные, поскольку провокационный материал зачастую приводит к увеличению рейтингов, привлечению рекламодателей и росту уровня вовлеченности аудитории. Тем не менее, для потребителей информация, содержащаяся в подобных материалах, может оказывать двойственное влияние, особенно если заголовки и содержание материалов не соответствуют друг другу или создают эффект «наживки» (clickbait), что снижает уровень доверия к источнику.

Особое внимание заслуживает явление, известное как эффект Стрейзанд. Этот эффект заключается в том, что попытки ограничить доступ к негативной информации, напротив, усиливают интерес к ней. Так, запрет или удаление определенного материала часто становится причиной его массового

распространения, что подтверждает гипотезу о парадоксальном влиянии контроля над информацией на общественное внимание [6].

Примером успешного использования противоречивого контента в маркетинговой кампании стала инициатива Nike, включившая в себя сотрудничество с Колином Каперником. Несмотря на возникшую волну критики, данная кампания способствовала значительному росту узнаваемости бренда и привлекла внимание мировой общественности, продемонстрировав, что даже негативное освещение может играть роль в продвижении бренда [4].

Согласно J. Petit и соавторам, негативные и спорные материалы порождают у потребителей чувство любопытства, что, в свою очередь, усиливает мотивацию к получению информации. Быстрое распространение новостей, включая видеоконтент, фотографии, тренды и аналитические материалы, способствует ускоренному информированию и формированию общественного мнения [5].

A. Przybylski с коллегами установили, что уровень потребности в информации возрастает пропорционально ее доступности, что связано с явлением страха упустить информацию (FOMI – Fear of Missing Information), усиленного высокой частотой и интенсивностью публикаций [7]. Таким образом, постоянное стремление аудитории быть в курсе событий может положительно влиять на восприятие бренда, особенно в случаях, когда он регулярно становится объектом внимания средств массовой информации.

Несмотря на наличие обширных исследований, посвященных популярности бренда [4; 8; 9] остаются актуальными вопросы, касающиеся влияния негативного и противоречивого медиаконтента на восприятие и поведение потребителей. Это открывает возможности для дальнейших исследований в области маркетинга, коммуникационных технологий и психологии восприятия.

Популярным считается бренд, который обладает высокой степенью узнаваемости среди широкой аудитории и характеризуется значительным уровнем ее доверия и лояльности [10]. Уровень популярности может быть измерен через показатели:

- узнаваемость бренда;
- частота выбора продукта;
- объем потребления продукции.

Согласно результатам исследований, E. Macdonald & B. Sharp, известные бренды имеют большую вероятность быть замеченными и рассмотренными потребителем [11]. Это обусловлено тем, что высокая узнаваемость бренда положительно влияет на формирование имиджа компании, повышает лояльность потребителей и увеличивает объемы продаж [12]. Кроме того, популярность бренда снижает воспринимаемый покупателями риск при совершении выбора и усиливает их намерение к приобретению товара или услуги [4].

В рамках моделей потребительского поведения в исследовании R. Filieri и Z. Lin выявлена прямая корреляция между популярностью бренда и его влиянием на ключевые рыночные показатели:

- уровень продаж;
- долю рынка;
- рост клиентской базы [8].

Для анализа факторов, определяющих популярность бренда, используется теория планируемого поведения (Theory of Planned Behavior – TPB), разработанная И. Айзенем [13]. Она представляет собой универсальную модель прогнозирования человеческих действий, основанную на трех ключевых компонентах:

1. Личное отношение к поведению – совокупность позитивных или негативных ожиданий относительно последствий определенного действия.
2. Субъективная норма – восприятие социального давления и общественного мнения, оказывающее влияние на принятие решения.
3. Поведенческий контроль – степень осознания индивидом своей способности реализовать поведение, связанное с доступностью ресурсов, возможностей и ограничений.

Эти три элемента формируют поведенческое намерение, которое, в свою очередь, служит предиктором реального поведения. Согласно теоретическим построениям, чем выше уровень личной заинтересованности, социальной поддержки и воспринимаемого контроля, тем больше вероятность того, что человек совершит целевое действие, если представится соответствующая возможность [4; 12].

В исследовании Х. Фитрианна концептуальная основа TPB была дополнена аспектами информационного поведения, поскольку современный потребитель сталкивается с новыми условиями взаимодействия с брендами, особенно в цифровой среде. В частности, были учтены следующие параметры:

- Социальная норма интерпретируется через феномен страха упустить информацию (FOMO), отражающий ментальную установку на постоянное наличие актуальных знаний о бренде;
- Отношение к поведению рассматривается через конструкт любопытства, который выражает внутреннюю мотивацию к получению информации;
- Поведенческий контроль ассоциируется с воздействием средств массовой информации, которые усиливают информированность и формируют устойчивые установки относительно бренда [4].

Информационное поведение потребителя играет ключевую роль в процессе формирования образа бренда. Согласно исследованиям, выполненным в рамках психологии деятельности и поведенческой экономики, поиск информации – это не только рациональный процесс, но и эмоционально окрашенное действие, требующее концентрации, вовлеченности и удовлетворения от полученных данных [14].

Концепция «потока», которая описывает состояние полной вовлеченности в текущую деятельность, также применима к процессу

информационного поиска. Люди могут испытывать глубокую концентрацию и удовольствие при взаимодействии с контентом, связанным с брендом, что свидетельствует о возможности трансформации потребительского интереса в регулярное поведение [4].

В современных условиях поиск и распространение информации осуществляются с использованием передовых информационных технологий, что существенно изменило характер взаимодействия людей с медиаконтентом. Эффективность и интенсивность воздействия СМИ определяется частотой контакта аудитории с теми или иными каналами информации [15]. При этом восприятие информации через СМИ связано не только с ее содержанием, но и с эмоциональной реакцией на подачу материала [16].

Средства массовой информации могут оказывать психологическое давление на восприятие и поведение индивида, что подтверждается исследованиями [17]. Это проявляется в повышенном интересе к контенту, который вызывает тревожные реакции или активизирует внутреннюю потребность быть в курсе событий. Особое значение имеет сочетание визуального и текстового контента, поскольку именно такая форма представления информации усиливает ее влияние и способствует более высокому уровню вовлеченности пользователей [18].

По данным Z. Huang и его коллег, обширное и повторяющееся освещение новостей на различных медиаплатформах может значительно влиять на:

- восприятие реальности;
- эмоциональное состояние;
- последующие поведенческие реакции [19].

Таким образом, появление значимой информации в СМИ выступает мотивирующим фактором, побуждающим к дальнейшему углублению в тему и активному поиску дополнительного материала.

Врожденное стремление человека к познанию и расширению своих знаний является одним из центральных механизмов, регулирующих информационное поведение [4]. Любопытство представляет собой устойчивую склонность к поиску и приобретению новых знаний, рассматривается как один из ключевых компонентов познавательной мотивации. Любопытство может выражаться в двух формах:

- специфическое любопытство – ориентировано на устранение конкретных пробелов в знаниях;
- широкое любопытство – характеризуется стремлением к приобретению любой доступной информации.

Любопытство включает два основных механизма:

- положительную эмоциональную окраску, возникающую при получении новой информации;
- снижение уровня отвращения к неопределенным или потенциально нежелательным сведениям [4].

Даже при отсутствии прямой практической необходимости, люди склонны активно изучать информацию, если она преподносится в интригующей

или захватывающей форме. Можно предположить, что степень привлекательности новостного материала прямо пропорциональна уровню любопытства, которое он порождает. Кроме того, новостной контент может усиливать связь между любопытством и информационно-поисковой активностью.

Исследования G. Loewenstein указывают на тесную связь между любопытством, скукой и стремлением к сенсациям [20]. Установлено, что чем выше уровень мотивации к познанию, тем больше вероятность активного поиска информации. Также показано, что положительное отношение к процессу получения знаний усиливает желание глубже разобраться в вопросе.

Страх упустить информацию (FOMO) – это психологическое состояние, характеризующееся дискомфортом и беспокойством из-за ощущения исключения из актуальных событий или социальной жизни [7]. Данный феномен также может быть связан с опасением упустить возможность участия в приятных занятиях или переживаниях других людей [4].

Феномен страха упустить информацию (FOMO) получил широкое развитие в условиях насыщенного медиaprостранства. Это явление связано с психологическим состоянием тревоги, возникающим при ощущении, что человек находится вне поля актуальных событий или не принимает участие в жизни окружающих [7]. Интенсивное воздействие медиаконтента, особенно при многократном обращении к нему, может способствовать развитию данного феномена [4].

FOMO усиливается под влиянием внешней среды, особенно в цифровом пространстве, где важное значение имеют социальный статус и представление о себе. Он может провоцировать ревностные и конкурентные реакции, а также чувство социальной изоляции [21]. Повторный контакт с медиаконтентом, особенно в формате социальных сетей, способствует формированию зависимости от постоянного информационного потока [22].

Кроме того, FOMO коррелирует с рядом неадаптивных форм психологического функционирования, включая повышение уровня тревожности [4]. Таким образом, доступность информации и постоянное сравнение с другими пользователями усиливают потребность быть «в теме» и стимулируют информационно-поисковую активность.

Результаты и их обсуждение

Средства массовой информации играют решающую роль в формировании понимания и мотивации к получению знаний в эпоху цифровых коммуникаций. Разнообразие медиаканалов, включая социальные сети и онлайн-издания, обеспечивает широкий доступ к различным материалам. Множество исследований было посвящено влиянию СМИ на информационное поведение, особенно в таких областях, как политическая информация [23], материалы сексуального характера [24] и медицинская информация [25].

Общий вывод большинства исследований заключается в том, что воздействие конкретных медиафакторов стимулирует людей к более активному поиску информации. Однако недостаточно изученным остается вопрос влияния

новостного контента на данную корреляцию. Актуальность, информативная ценность и эмоциональная окраска новостей увеличивают вовлеченность аудитории и формируют условия для более глубокого восприятия и анализа информации. Новости, содержащие позитивную, негативную или противоречивую информацию, могут по-разному влиять на поведение потребителя.

Взаимодействие между потребителями и брендами становится все более сложным и многоуровневым, при этом средства массовой информации играют ключевую роль в изменении этих отношений. Особый интерес представляет влияние информационного поиска на популярность бренда [4].

Постоянное стремление к получению знаний, обусловленное любопытством и FOMO, напрямую влияет на уровень осведомленности о бренде. Новостной контент, благодаря своей актуальности и эмоциональной насыщенности, может играть решающую роль в формировании отношения к бренду [4].

Выводы

Таким образом, средства массовой информации оказывают существенное влияние на восприятие бренда. Новостные заголовки, фотографии, видеоматериалы и тексты активно формируют отношение потребителя к компании, продукту или услуге. Эмоциональная окраска контента усиливает эффект от его восприятия. Позитивный или негативный характер медиаматериала определяет степень доверия и лояльности со стороны аудитории.

Социальный интеллект становится важным фактором успешного управления брендом. Умение реагировать на общественное мнение, интерпретировать реакцию потребителей и грамотно выстраивать коммуникацию – основные компетенции современного менеджмента.

Популярность бренда зависит не только от качества продукта, но и от степени его освещения в СМИ. Чем чаще бренд становится объектом внимания, тем выше уровень его узнаваемости и привлекательности для целевой аудитории.

Новостной контент модернизирует связь между потребителем и брендом. Он усиливает любопытство, снижает воспринимаемый риск и повышает вероятность покупки. Роль страха упустить информацию (FOMO) в современной медийной среде заключается в том, чтобы побуждать пользователей к более активному поиску информации о бренде и формированию личного мнения.

Данная работа демонстрирует актуальность исследования взаимодействия между брендом и СМИ, а также необходимость разработки стратегий, направленных на повышение уровня эмоциональной и коммуникативной грамотности руководителей и маркетологов. Полученные данные могут быть использованы в образовательной, управленческой и маркетинговой практике.

Список литературы

1. Афанасьева Ю. Л. Влияние рекламы на потребительское поведение молодежи // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. 2009. №1. С. 44-51. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-reklamy-na-potrebitelskoe-povedenie-molodezhi> [дата обращения: 02.06.2025].
2. Карин И. Влияние социальных сетей на формирование общественного мнения о продукте/услуге // Вестник науки. 2024. Т. 5. №6 (75). С. 83-89 [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44593671_71450326.pdf [дата обращения: 02.06.2025].
3. Кузнецова Е. А., Зиновьева Е. В. Психологические аспекты определения и изучения лидеров мнений в цифровой среде // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8. №. 5. С. 70-72.
4. Fitrianna H. Shockwaves in consumer minds: The thunderous role of media in sculpting brand popularity // Asian Management and Business Review. 2024 № 4 (1). P. 32–54 [Электронный ресурс]. DOI: 10.20885/AMBR.vol4.iss1.art3. URL: <http://journal.uui.ac.id/AMBR/article/view/32852> [дата обращения: 02.06.2025].
5. Can we stop the spread of false information on vaccination? How online comments on vaccination news affect readers' credibility assessments and sharing behaviors / J. Petit, C. Li, B. Millet et al. // Science Communication. 2021. № 43 (4). P. 407–434 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1177/10755470211009887. URL: <http://doi.org/10.1177/10755470211009887> [дата обращения: 02.06.2025].
6. Hagenbach J., Koessler F. The Streisand effect: Signaling and partial sophistication // Journal of Economic Behavior & Organization. 2017. № 143. P. 1–8 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1016/j.jebo.2017.09.001. URL: <http://doi.org/10.1016/j.jebo.2017.09.001> [дата обращения: 02.06.2025].
7. Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out / A. K. Przybylski, K. Murayama, C. R. DeHaan et al. // Computers in Human Behavior. 2013. № 29 (4). P. 1841–1848 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1016/j.chb.2013.02.014. URL: <http://doi.org/10.1016/j.chb.2013.02.014> [дата обращения: 02.06.2025].
8. Filieri R., Lin Z, D'Antone S., Chatzopoulou E. A cultural approach to brand equity: the role of brand mianzi and brand popularity in China // Journal of Brand Management. 2019. № 26 (4). P. 376–394 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1057/s41262-018-0137-x. URL: <http://doi.org/10.1057/s41262-018-0137-x> [дата обращения: 02.06.2025].
9. Multimodal popularity prediction of brand-related social media posts / M. Mazloom, R. Rietveld, S. Rudinac // Proceedings of the 24th ACM International Conference on Multimedia. 2016. P. 197–201 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1145/2964284.2967210. URL: <http://doi.org/10.1145/2964284.2967210> [дата обращения: 02.06.2025].
10. Chang Y., Ko Y.J. The brand leadership: Scale development and validation // Journal of Brand Management. 2014. № 21 (1). P. 63–80 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1057/bm.2013.23. URL: <http://doi.org/10.1057/bm.2013.23> [дата обращения: 02.06.2025].

11. Macdonald E. K., Sharp B. M. Brand awareness effects on consumer decision making for a common, repeat purchase product: A replication // *Journal of Business Research*. 2000. № 48 (1). P. 5–15 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1016/S0148-2963(98)00070-8. URL: [http://doi.org/10.1016/S0148-2963\(98\)00070-8](http://doi.org/10.1016/S0148-2963(98)00070-8) [дата обращения: 02.06.2025].
12. Aaker D. A. Measuring brand equity across products and markets // *California Management Review*. 1996. № 38 (3). P. 102–120 [Электронный ресурс]. DOI: 10.2307/41165845. URL: <http://doi.org/10.2307/41165845> [дата обращения: 02.06.2025].
13. Ajzen I. The theory of planned behavior // *Organizational Behavior and Human Decision Processes*. 1991. № 50 (2). P. 179–211 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1016/0749-5978(91)90020-T. URL: [http://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](http://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T) [дата обращения: 02.06.2025].
14. Wilson T. D. Human information behavior. Informing Science: The International Journal of an Emerging Transdiscipline. 2000. № 3. P. 049–056 [Электронный ресурс]. DOI: doi.org/10.28945/576. URL: <http://doi.org/10.28945/576> [дата обращения: 02.06.2025].
15. Stmbeck J., Shehata A. Media malaise or a virtuous circle? Exploring the causal relationships between news media exposure, political news attention and political interest // *European Journal of Political Research*. 2010. № 49 (5). P. 575–597 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1111/j.1475-6765.2009.01913.x. URL: <http://doi.org/10.1111/j.1475-6765.2009.01913.x> [дата обращения: 02.06.2025].
16. Lee J., Cho M. The effects of consumers' media exposure, attention, and credibility on pro-environmental behaviors // *Journal of Promotion Management*. 2020. № 26 (3). P. 434–455 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1080/10496491.2019.1699629. URL: <http://doi.org/10.1080/10496491.2019.1699629> [дата обращения: 02.06.2025].
17. Ishmah H. A. N., Wiyono S. N., Rochdiani D., Syamsiyah N. Brand awareness level of Pawon Jenonk as one of the micro-scale food industries in Bandung, Indonesia // *AGROLAND The Agricultural Sciences Journal (e-Journal)*. 2021. P. 72–81 [Электронный ресурс]. DOI: 10.22487/agroland.v8i1.770. URL: <http://doi.org/10.22487/agroland.v8i1.770> [дата обращения: 02.06.2025].
18. Emotion shapes the diffusion of moralized content in social networks / W.J. Brady, J.A. Wills, J.T. Jost et al. // *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2017. № 114 (28). P. 7313–7318 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1073/pnas.1618923114. URL: <http://doi.org/10.1073/pnas.1618923114> [дата обращения: 02.06.2025].
19. Huang Z (Tak), Huang X. (Irene), Jiang Y. The impact of death-related media information on consumer value orientation and scope sensitivity // *Journal of Marketing Research*. 2018. № 55 (3). P. 432–445 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1509/jmr.16.0282. URL: <http://doi.org/10.1509/jmr.16.0282> [дата обращения: 02.06.2025].
20. Loewenstein G. The psychology of curiosity: A review and reinterpretation // *Psychological Bulletin*. 1994. № 116 (1). P. 75–98 [Электронный ресурс]. DOI:

10.1037/0033-2909.116.1.75. URL: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.116.1.75> [дата обращения: 02.06.2025].

21. Zhang Z, Jimnez F. R., Cicala J. E. Fear of missing out scale: A self-concept perspective // Psychology & Marketing. 2020. № 37 (11). P. 1619–1634 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1002/mar.21406. URL: <https://doi.org/10.1002/mar.21406> [дата обращения: 02.06.2025].

22. Zhang Z, Jimnez F. R., Cicala J. E. Fear of missing out scale: A self-concept perspective // Psychology & Marketing. 2020. № 37 (11). P. 1619–1634 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1002/mar.21406. URL: <https://doi.org/10.1002/mar.21406> [дата обращения: 02.06.2025].

23. Incidental exposure, selective exposure, and political information sharing: Integrating online exposure patterns and expression on social media / B. E. Weeks, D. S. Lane, D. H. Kim et al. // Journal of Computer-Mediated Communication. 2017. № 22 (6). P. 363–379 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1111/jcc4.12199. URL: <https://doi.org/10.1111/jcc4.12199> [дата обращения: 02.06.2025].

24. Bleakley A., Hennessy M., Fishbein, M. A model of adolescents' seeking of sexual content in their media choices // Journal of Sex Research. 2011. № 48 (4). P. 309–315 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1080/00224499.2010.497985. URL: <https://doi.org/10.1080/00224499.2010.497985> [дата обращения: 02.06.2025].

25. Kim S. An exploratory study of inactive health information seekers // International Journal of Medical Informatics. 2015. № 84 (2). P. 119–133 [Электронный ресурс]. DOI: 10.1016/j.ijmedinf.2014.10.003. URL: <https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2014.10.003> [дата обращения: 02.06.2025].

УДК 159.9.075

МОЛОДЕЖЬ НА КАМЧАТКЕ: «УЕХАТЬ НЕЛЬЗЯ ОСТАТЬСЯ». ЧТО МЕШАЕТ БЫТЬ СЧАСТЛИВЫМ В ЭКСТРЕМАЛЬНОМ РЕГИОНЕ?

Ю.Ю. Неяскина

ФГБОУ ВО «Камчатский государственный университет имени Витуса Беринга», Петропавловск-Камчатский, Россия

Исследование выполнено в рамках Межведомственной программы комплексных научных исследований Камчатского полуострова и сопредельных акваторий, реализуемой ФГБОУ ВО «КамГУ им. Витуса Беринга»

Аннотация. В статье представлены результаты двух эмпирических исследований, выполненных в рамках одного исследовательского поля. Анализируется взаимосвязь субъективного благополучия молодежи со спецификой оценки среды жизнедеятельности в регионе с экстремальными условиями жизнедеятельности (Камчатский край). Исследование проведено в

рамках Межведомственной программы комплексных научных исследований Камчатского полуострова и сопредельных акваторий в части изучения миграционных процессов (в первую очередь, с целью факторов изучения оттока с Камчатки молодежи и трудоспособного населения). Показано, что в структуру представлений о среде жизнедеятельности входят факторы, связанные как с конкретными возможностями города для реализации жизненных и профессиональных планов и стремлений, так и с его «витальностью», динамичностью и общей привлекательностью (оценкой). Существенно, что характеристики природно-климатических особенностей среды жизнедеятельности не входят в перечень основных дифференцирующих показателей оценки среды, в то время как социально-экономические факторы являются существенными.

Ключевые слова: качество жизни, субъективная удовлетворенность жизни, экстремальность среды, идентификация с городской средой.

YOUTH IN KAMCHATKA: “TO LEAVE OR NOT TO LEAVE”. WHAT PREVENTS HAPPINESS IN AN EXTREME REGION?

Yu.Yu. Neyaskina

Vitus Bering Kamchatka State University, Petropavlovsk-Kamchatsky, Russia

Abstract. The article presents the results of two empirical studies conducted within a single research framework. It analyzes the relationship between the subjective well-being of young people and the specificities of their assessment of the living environment in a region with extreme conditions (Kamchatka Krai). The research was carried out as part of the Interdepartmental Program for Comprehensive Scientific Research of the Kamchatka Peninsula and Adjacent Waters, focusing on the study of migration processes (primarily, to investigate the factors behind the outflow of youth and the working-age population from Kamchatka). It is demonstrated that the conceptual structure of the living environment includes factors related both to the concrete opportunities the city provides for realizing life and professional plans and aspirations, and to its “vitality”, dynamism, and overall attractiveness (evaluation). Importantly, the characteristics of the natural and climatic features of the living environment are not among the main differentiating indicators for its assessment, whereas socio-economic factors are significant.

Keywords: quality of life, subjective life satisfaction, environmental extremity, identification with the urban environment.

Актуальность

Камчатский край законодательно и фактически относится к экстремальным регионам, внесен в перечень регионов Крайнего Севера и местностей, приравненных к районам Крайнего севера (Постановление Правительства РФ от 16.11.2021 №1946). Так к факторам географической и климатической экстремальности относят: суровый климат (максимально влияет

на миграцию и здоровье население), изолированность, отсутствие сухопутного сообщения с материком, высокий риск природных катастроф; к факторам социально-экономической экстремальности: удаленность от центральных регионов, монопрофильную экономику, дефицит рабочих мест для высококвалифицированных специалистов; к факторам психологической экстремальности: синдром полярного напряжения, замкнутые социальные сообщества, профессиональную изоляцию, слабую интеграцию в сообщества за пределами региона, монохромность, однообразие архитектурного ландшафта.

Статистические данные свидетельствуют о том, что Камчатский край является одним из лидеров по оттоку молодежи среди дальневосточных регионов (наряду с Магаданской областью и Чукоткой). Наряду с общей миграционной убылью (по данным Росстата за 2020–2023 гг. Камчатский край ежегодно теряет 1,5–2% населения из-за миграции) возрастает доля покидающей регион молодежи (основная доля покидающих край приходится на молодежь 18–35 лет). Так, например, в 2022 году край покинуло около 3 500 человек, из них около 60% – молодежь до 30 лет.

По данным Минобрнауки Камчатского края ежегодно значительная доля выпускников 11 классов покидает край для поступления в вузы. По последним доступным данным (2022-2023 гг.), эта доля стабильно превышает 50% (и достигает в среднем 70%) от общего числа выпускников, планирующих получить высшее образование. Мониторинг движения абитуриентов подтверждает, что основной поток выезжающих абитуриентов направлен на вузы Владивостока, Хабаровска, Санкт-Петербурга и Москвы. Количество камчатских абитуриентов, подающих документы в вузы других регионов, кратно превышает число поступающих в вузы Камчатского края. Лишь около 30% возвращаются после получения высшего образования. В числе основных причин (по данным социологических опросов 2021-2023 гг.) лидируют отсутствие перспектив трудоустройства, низкие зарплаты, ограниченность образовательной инфраструктуры. Низкий уровень возврата выпускников вузов создает риски для устойчивого развития региона, угрожая кадровой и демографической стабильности и экономической конкурентоспособности. Проблема образовательной миграции молодежи с Камчатки является одним из ключевых стратегических вызовов, требующих комплексного решения как на региональном, так и на федеральном уровнях.

Предпринятые нами исследования позволяют выявить взаимосвязь субъективного благополучия и жизненных планов молодежи со спецификой оценки среды жизнедеятельности. Объем совокупной выборки – 134 человека. На рисунке 1 представлены характеристики выборок и методы исследований.

Материалы и методы

Характеристика выборок и методы исследований представлена на рисунке 1.

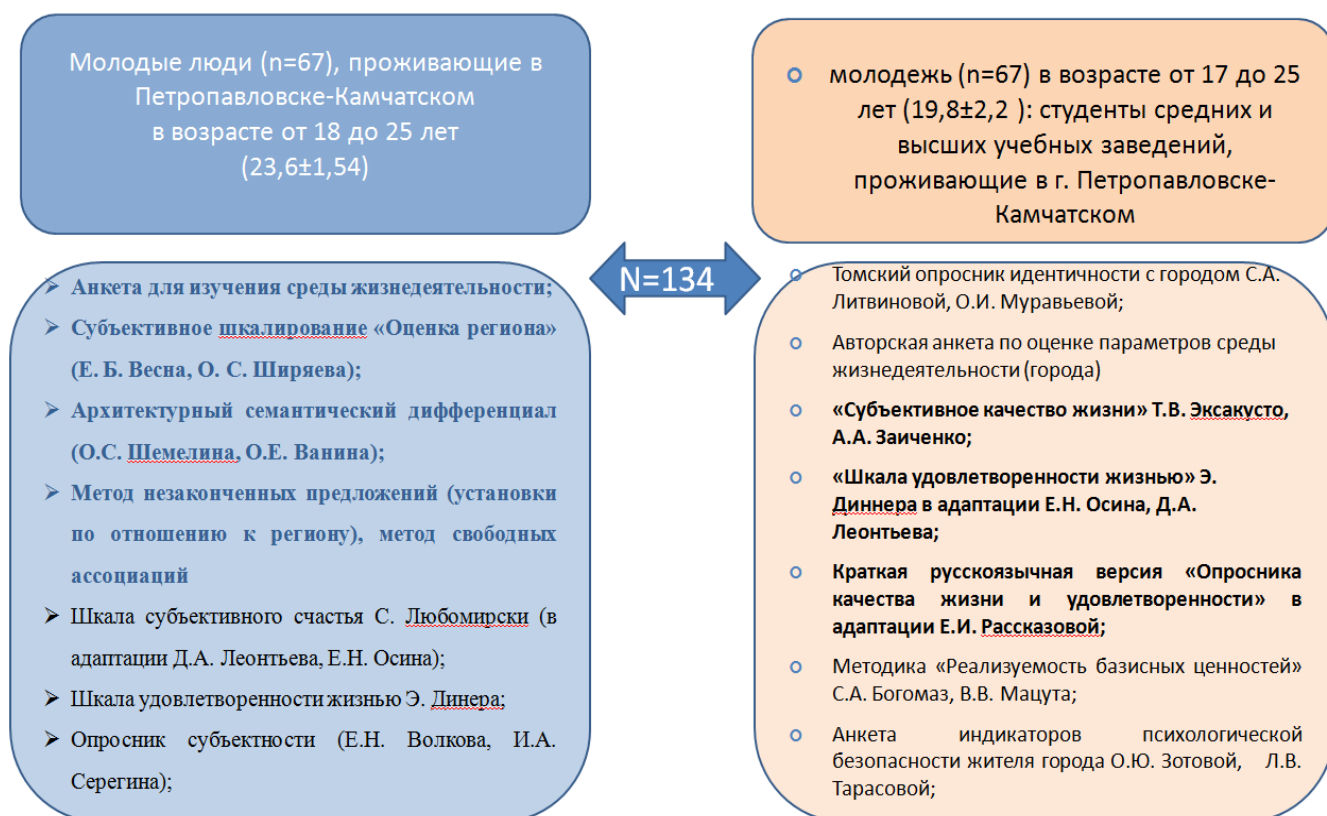


Рисунок 1. Характеристика выборок и методы исследований

Исследование. Цель исследования: изучение субъективной оценки среды жизнедеятельности молодежью Камчатского края.

В исследовании приняли участие 67 человек в возрасте от 20 до 27 лет (23,6±1,54), выборка не уравнена по гендерному признаку (82% девушек, 20% юношей). Половина (50%) опрошенных имеют высшее образование, 24% среднее профессиональное, остальные преимущественно обучаются в высшем учебном учреждении.

Результаты и их обсуждение. При ответе на прямой вопрос о наличии или отсутствии желания переехать в Камчатку респонденты распределились на две примерно равные категории: 35 человек желают переехать, 32 человека – не желают. Вопрос намерено задавался в форме дихотомичного ответа, исходя из того, что выбор респондентов будет ближе к истинному желанию, если исключить «промежуточный вариант» (типа «не уверен» или «пока не думал об этом»). В качестве причин переезда на первых позициях оказались экономические причины (31,1%), неразвитость городской инфраструктуры (27%), ограничения в возможности получения качественного образования по желаемым направлениям (13,5%), низкий уровень медицинского обслуживания (12%). Также часть респондентов указывала причины, связанные с географическим положением региона, а также т.н. «личные причины». Не имеющие желание переехать респонденты в качестве аргументов упоминали семью и друзей (29,8%), работу и карьеру (23,4%), природу (19,1%), чувство принадлежности, идентичность (12,8%), привычную стабильность (12,8%). Остальные варианты являлись единичными.

Отдавая себе отчет, что ответ на единственный, хоть и во многом ключевой вопрос является слишком слабым критерием для формирования групп, мы предприняли кластеризацию данных совокупной выборки по результатам методики «Оценка региона» (Е.Б. Весна, О.С. Ширяева), в результате чего выборка разделилась на два кластера (33 и 34 человека соответственно). В таблице представлены параметры оценки региона (шкала оценки от 1 до 7, 7 – полюс негативной оценки). Обращает на себя внимание, что группы, хоть и являются значимо различающимися по большинству параметров, не выглядят «контрастными» по всем позициям. Однако, наиболее полярными выглядят оценки представителей ЭГ1 и ЭГ2 по параметрам «будущее на Камчатке» и «хочу, чтобы дети росли на Камчатке».

Таблица 1

Методика «Оценка региона» (Е.Б. Весна, О.С. Ширяева)

	Менее позитивная оценка региона (ЭГ1)	Более позитивная оценка региона (ЭГ2)	t-критерий Стьюдента
Гордость	3,88±1,52	2,15±1,44	4.8**
Профессиональное образование	5±1,97	3,56±2,05	2.94**
Край уникальных возможностей	4,61±1,64	2,97±1,66	4.06**
Реализация в профессиональном плане	4,85±1,62	2,41±1,44	6.51**
Будущая жизнь	5±1,89	2,82±1,87	4.75**
Нравится жить	4,48±1,54	2,24±1.52	6.01**
Особенные люди	4,39±2,12	3,18±1,88	2.49*
Уникальное место	3,3±2,31	1,76±1,37	3.32**
Жить на Камчатке интересно	4,09±1,81	2,21±1,34	4.85**
Скучаю когда нахожусь далеко	3,79±1,96	2,41±1,62	3.13**
Дети росли на Камчатке	5,12±1,69	3,44±2,05	3.66**
Здоровье	3,79±1,71	2,76±1,58	2.55*
Климат	4,36±1,71	3,41±1,71	2.28*
Возможность уехать на материк	4,12±2,01	3,18±2,08	1.89
Льготы Севера	3,97±2,07	4±2,09	0.06
Места для интересного отдыха	4,42±1,9	3,85±2,23	1.13

* - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$

Сопоставление принадлежности к кластерам и желания уехать показывает, что взаимосвязь между параметрами действительно существует, однако, полученные в первом и втором случае группы являются пересекающимися, но не полностью совпадающими множествами. Почти треть более позитивно оценивающих регион представителей выборки все же выражают желание уехать, равно как и треть негативно оценивающих среду выражает желание остаться. Интересно, что, завершая предложение «мне бы хотелось, чтобы на Камчатке», часть респондентов второй группы писали «оставалось больше людей».

Таблица 2

Таблицы сопряжения параметров оценки региона и желания переехать

оценка_региона_(класт)	Есть ли у Вас желание переехать в другой регион?		Всего
	да	нет	
Менее позитивная оценка региона (ЭГ1)	24	9	33
Более позитивная оценка региона (ЭГ2)	11	23	34
Всего	35	32	67

$\chi^2 = 10,9$, $p < .001$

Нас интересовало, является ли высокая сейсмичность региона и общий уровень природной экстремальности сколько-нибудь определяющим в вопросе принятия решения о переезде. Все респонденты в ответе на вопрос «Перечислите наиболее опасные для жизнедеятельности человека природные стихии, которые характерны для Вашего города» ответили «землетрясение». Более половины представителей обеих групп полагают, что риск того, что сильное землетрясение может затронуть региона, чрезвычайно вероятен или возможен. Аналогичные ответы получены на вопрос о вероятности того, что риск землетрясения затронет личную безопасность (очень вероятно – 14, возможно – 35 человек совокупной выборки, группы не различаются по данному параметру). Все опрошенные хорошо (29) или неплохо (37) осведомлены о том, как следует действовать во время землетрясения, чаще всего действуют по инструкции и полагают, что скорее всего возможно избежать наиболее страшных последствий стихийного бедствия при принятии правильных мер (52 человека из совокупной выборки, различий между группами нет). В отношении внутренней личностной готовности выдержать и преодолеть удар стихии респонденты выражают не такое единодушие в оптимистичных оценках (43 человека готовы или практически готовы, 24 – не готовы), однако группы не различаются и по этому параметру. В целом оценки безопасности места проживания в группах также не различаются, остаются на уровне среднего и колеблются в пределах $3,82 \pm 1,29$ в первой, и в $4,14 \pm 1,33$ во второй группах. Таким образом, оценка риска землетрясений не является значимым фактором, определяющим как отношение к региону «в целом», так и желание респондентов уехать или остаться⁸. Люди осознают риск, но он, по-видимому, не перевешивает другие факторы, влияющие на решение о переезде.

Очевидна связь между совокупной оценкой региона и субъективной оценкой удовлетворенности жизнью. Данная закономерность неоднократно была ранее получена нами в различных исследованиях взаимосвязи оценки

⁸ Важно отметить, что данные были получены до 30 июля 2025 – дня, в который на Камчатке произошло землетрясение магнитудой 8,6 баллов, после которого установки части населения на отъезд ввиду возможных землетрясений изменились. Уточненные данные будут проанализированы нами в следующих публикациях.

среды жизнедеятельности и субъективного качества жизни личности на выборках разных возрастных и профессиональных групп. Однако, видится важным подтверждение данного факта в актуальных условиях современной социальной, экономической и политической повестки.

Таблица 3

Сравнительный анализ средних значений по шкалам методик оценки субъективной удовлетворенности жизнью

	Менее позитивная оценка региона (ЭГ1)	Более позитивная оценка региона (ЭГ2)	t-критерий Стьюдента
Шкала субъективного счастья С. Любомирски	18,8±3,97	21±4	2,24*
Шкала удовлетворенностью жизнью Э. Динера	19,8±6,12	23,8±6,06	2,65**

* - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$

Отдельный интерес представляли для нас данные о выраженности параметров субъектности в группах.

Таблица 4

Результаты, полученные по методике субъектности (Е.Н. Волкова, И.А. Серегина)

	Менее позитивная оценка региона (ЭГ1)	Более позитивная оценка региона (ЭГ2)	t-критерий Стьюдента
Общая субъектность	38,64±8,14	43,81±6,63	2,7**
Активность	6,17±1,6	7,13±1,56	2,5*
Способность к рефлексии	4,94±1,94	5,96±1,98	2,31*
Свобода выбора	7,39±2,22	8,40±1,76	2,18*
Осознание уникальности	6,24±1,82	6,93±1,43	2,02*
Саморазвитие	6,79±1,31	7,44±1,53	2,05*
Понимание и принятие	7,41±1,84	7,96±1,59	1,23

* - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$

Респонденты, более позитивно оценивающие регион, демонстрируют более высокий общий уровень субъектности (средневысокий), то есть более выраженную активность, связанную со способностью к целеполаганию, проявляют стремление к саморазвитию, осознают собственную уникальность и уникальность других людей, наличие свободы выбора, а также ответственности за этот выбор. У респондентов первой группы средне низкий и низкий уровень субъектности.

Таблица 5

Результаты факторизации данных совокупной выборки по результатам анкеты «Оценка региона» (вращение Варимакс)

	Компонента				Уникальность
	1	2	3	4	
Уникальное место	0.854				0.261
Гордость	0.789				0.236
Жить на Камчатке интересно	0.769				0.286
Особенные люди	0.731				0.437
Скучаю когда нахожусь далеко	0.685				0.429
Здоровье	0,523				0.534
Будущая жизнь		0.897			0.183
Реализация в профессиональном плане		0.771			0.286
Нравится жить		0.678			0.302
Дети росли на Камчатке		0.674			0.450
Профессиональное образование		0.656			0.433
Край уникальных возможностей		0,533			0.342
Места для интересного отдыха			0.835		0.230
Климат			0.805		0.257
Льготы Севера				0.743	0.354
Возможность уехать на материк				-0.671	0.436

Несмотря на то, что полученная четырехфакторная структура является не вполне удовлетворительной с точки зрения процента кумулятивной дисперсии (66%), содержательное наполнение факторов позволяет отнести к полученному решению как к логически обоснованному и отражающему структуру оценки региона по следующим основаниям. Первый фактор (24,15%) был назван нами «Локальная патриотичность (идентичность)». Вероятно, оценка города с точки зрения его уникальности в сочетании с ощущением своей причастности к числу «особенных людей» обуславливает ощущение гордости и интереса к месту своего проживания. Мы полагаем, что т.н. «локальный патриотизм» является своего рода первым фильтром в принятии решения о возможном переезде. Многократные беседы с проживающими в Петропавловске-Камчатском людьми свидетельствуют в пользу

обоснованности этого предположения. Респонденты, испытывающие патриотические региональные чувства, говорят о своем страхе стать «одним из многих», «затеряться в толпе», переехав в любой другой регион, лишиться ощущения уникальности, «особенности». Второй фактор (21,15%) полученной структуры условно назван «Перспектива реализации в будущем». Это следующий фильтр оценки города, присущий именно молодым людям, решающим задачу выбора профессиональной траектории и протраивающим перспективу будущего (что существенно – не только профессионального: позиции «хочу/ не хочу в будущем жить на Камчатке» и «хочу / не хочу, чтобы мои дети росли на Камчатке» также вошла в данный фактор). Третий фактор (11,82%), названный нами «Рекреационным», объединил всего две переменных (оценка региона с точки зрения наличия/ отсутствия мест для интересного отдыха и благоприятного / неблагоприятного климата). Четвертый фактор структуры условно обозначен как «Финансовые возможности для переезда». На одном полюсе фактора наличие возможности уехать в любой момент в сочетании со значимостью северных льгот, на другом – отсутствие финансовых возможностей для переезда в совокупности с идеей о том, что северные льготы – это точно не то, ради чего имеет смысл жить на Камчатке.

Важным компонентом оценки среды жизнедеятельности является идентификация с городской средой, которая приобретает особое значение в период молодости, когда происходит процесс становления как личностной, так и социальной идентичности. В этот возрастной период возникает «необходимость персонального, личностного выбора человеком пути своего развития, мест и пространства реализации своего потенциала. В контексте сложной трансформации и конкуренции городов, мобильности населения, такая необходимость выбора обостряет интерес к феномену городской идентичности». Следующее исследование посвящено изучению взаимосвязи идентичности с городской средой и удовлетворенности жизнью молодежи.

Идентичность с городской средой мы рассматриваем в проблемном поле средовой идентичности. В литературе встречаются следующие используемые в данном контексте понятия: «идентичность со средой» (*environmental identity*) как характерный тип поведения людей без особых индивидуальных различий в определенно организованном пространстве (М. Черноушек); «идентичность с местом» (*place-identity*) как членство в группе людей, объединенных общей территорией проживания (Х.М. Прошански); «городская идентичность» (*urban-related identity*) как аспект личностной идентичности, представляющий собой комплекс связей между человеком и городской средой, благодаря которым город становится обобщенным символом индивидуального опыта (М.Лалли); «социальная городская идентичность» (*social urban identity*) как социальное представление об общих чертах и особенностях, характерных для жителей данного места и относимых к одной определенной социальной категории; «территориальная идентичность» как переживаемые и/или осознаваемые смыслы системы территориальных общностей (субъективной социально-географической реальности), формирующие практическое чувство или

сознание территориальной принадлежности индивида (Н.А. Шматко, И.С. Самошкина).

В числе факторов, оказывающих влияние на идентичность с городской средой, чаще всего упоминаются следующие (рис.2).



Рисунок 2. Факторы идентичности с городской средой

Цель исследования: изучение специфики субъективного качества жизни молодежи Камчатского края при разных уровнях идентификации с городской средой.

Эмпирическую базу исследования составили молодые люди в возрасте от 17 до 25 лет (средний возраст респондентов – $19,8 \pm 2,2$ года), проживающие в городе Петропавловске-Камчатском.

Общее количество участников исследования 69 человек (девушек – 81%, юношей – 19%). Среди респондентов были как студенты средних и высших учебных заведений, так и учащиеся старших классов. Большую часть респондентов можно охарактеризовать следующим образом: это студенты высших учебных заведений (70%), нигде не работают (55%), проживают с

родителями (чуть болеет 60%), со средним материальным положением семьи (78%), родившиеся на Камчатке (88%), из них в г. Петропавловске-Камчатском (65%) или в других населенных пунктах, расположенных в Камчатском крае (23%).

На первом этапе исследования, исходя из полученных результатов по методике «Томский опросник идентичности с городом», все респонденты с помощью кластерного анализа были дифференцированы на две эмпирические группы. В первую группу (далее – ЭГ1) вошло 32 респондента, во вторую (далее – ЭГ2) – 35, два респондента не вошли ни в одну из групп и были исключены из дальнейшего анализа. Критериальный сравнительный анализ показал, что полученные группы существенно различаются по всем параметрам идентичности с городской средой (см. таблицу 7). При этом в первую группу ЭГ1 вошли респонденты с преимущественно высокими показателями идентификации, во вторую группу – со средними и низкими показателями идентификации (или преимущественно с низкими показателями). Таким образом, далее условно будет обозначать ЭГ1 как группу «с высокой идентичностью с городом», группу ЭГ2 – как группу «менее выраженной идентичностью» (таблица).

Таблица 7

Сравнение групп, полученных в результате кластеризации, по шкалам методики «Томский опросник идентичности с городом» (С.А. Литвина, О.И. Муравьева)

Шкалы методики	ЭГ1 (n=32), высокая идент.	ЭГ2 (n=35), менее выраж. идент.	t-эмп
Чувство принадлежности к городу и вера в его возможности	32,69	22,40	8,63**
Эмоциональная привязанность и чувство близости	35,72	25,06	8,36**
Оценка города, как обладающего уникальностью	23,97	17,97	6,81**
Личный вклад в жизнь города	20,09	13,69	7,77**
Планирование будущего, связанного с городом	15,06	11,46	4,62**
Общий показатель по методике	127,53	90,57	12,83**

* - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$

Анализ анкетных данных показал, что полученные группы эквиваленты по возрасту, гендерному признаку, уровню материального состояния семьи (84% из ЭГ1 и 71% из ЭГ2 отнесли себя к среднему уровню по материальному положению), семейному положению: большая часть проживает с родителями (53% и 69%), не состоят в отношениях (50% и 63%). Группы не отличаются по наличию постоянного места работы (всего 9% из ЭГ1 и 6% из ЭГ2 имеют постоянную работу). При этом есть определенные различия по наличию эпизодической работы, а также в отношении неработающих респондентов и по такому показателю как место обучения. Основная масса респондентов двух

групп - студенты высших учебных заведений, однако в ЭГ1 процент студентов выше, а процент школьников соответственно ниже, чем в ЭГ2.

На следующем этапе нами были выявлены показатели субъективного качества жизни респондентов в полученных экспериментальных группах по методикам: «Субъективное качество жизни» Т.В. Эксакусто, А.А. Заиченко, «Шкала удовлетворенности жизнью» Э. Диннера в адаптации Е.Н. Осина, Д.А. Леонтьева; краткая русскоязычная версия «Опросника качества жизни и удовлетворенности» (Endikottetal., 1993) в адаптации Е.И. Рассказовой. Получены следующие данные (таблица).

Таблица 8

Сравнительный анализ показателей субъективного качества жизни при разных уровнях идентичности с городской средой

Шкалы (блоки) методики	ЭГ1 (n=32), высокая идент.	ЭГ2 (n=35), менее выраж. идент.	t-эмп
Методика «Субъективное качество жизни» (СКЖ)			
Семья	7,69	5,94	3,85**
Отношения с другими	6,13	4,74	4,34**
Здоровье и физическое благополучие	5,66	4,86	1,79
Отдых и досуг	5,50	4,71	2,17*
Религия и духовное развитие	6,47	5,54	2,44*
Карьера и профессиональный успех	6,88	5,37	4,70**
Материальное благополучие	6,25	5,03	4,27**
Экология и окружающая среда	7,13	6,00	3,68**
"Субъективное Я"	6,13	4,97	2,76**
Ценностно-смысловые ориентации	6,84	5,17	4,77**
Цели и устремления	6,31	4,80	3,79**
Удовлетворенность жизнью и счастьем	6,97	5,34	3,32**
Суммарный показатель СКЖ (среды)	6,44	4,77	4,28**
«Шкала удовлетворенности жизнью» (ШУЖ)			
Шкала удовлетворенности жизнью	25,5	20,86	3,51**
«Опросник качества жизни и удовлетворенности» (КЖУ)			
Качество жизни в сфере здоровья	13,75	13,26	0,72
Качество жизни в эмоциональной сфере	21,06	19,43	1,66
Качество жизни в сфере активности в свободное время	11,16	10,91	0,49
Качество жизни в социальной сфере	21,22	18,46	2,87**
Удовлетворенность жизнью в целом	23,47	21,06	2,40*

* - $p \leq 0,05$; ** - $p \leq 0,01$

Представленные в таблице данные показывают, что уровень субъективного качества жизни у групп с различной идентичностью с городом значительно различается. Практически по всем шкалам методики СКЖ, кроме шкалы «Здоровье и физическое благополучие», получены статистически значимые различия. Статистически значимые различия получены не только по большинству шкал, отражающих отдельные сферы жизнедеятельности, но

также по таким когнитивным и аффективным компонентам методики как «Ценностно-смысловые ориентации», «Цели и устремления», «Удовлетворенность жизнью и счастье» и суммарному показателю субъективного качества жизни.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у респондентов из ЭГ1, демонстрирующих высокую идентичность с городской средой, более сформированы личностные смыслы, которые организуют жизнь, что способствует формированию целостности жизненных позиций и большей удовлетворенностью жизнью, социальными отношениями и окружающей средой, благоприятных представлений о себе. Более высокие показатели субъективного качества жизни по таким компонентам методики как «Ценностно-смысловые ориентации», «Цели и устремления», «Удовлетворенность жизнью и счастье», отражают наличие у лиц из ЭГ1 более высокой степени сформированности структуры жизненных ценностей, более выраженных целей и жизненных устремлений, направленных на достижение субъективного благополучия, повышение качества своей жизни, а также свидетельствуют о более высоком уровне удовлетворения своих потребностей и более позитивной оценки своей жизни.

Описанные различия в уровне оценки субъективного качества жизни подтверждаются также данными методики Шкала удовлетворённости жизнью и интегральным показателем методики «Опросник качества жизни и удовлетворенности». Вместе с тем, некоторые из входящих в последний из обозначенных опросников параметров не отличаются в группах. Так разные уровни средовой идентичности не проецируются на сферы оценки качества здоровья, эмоциональной сферы и активности в свободное время. Между тем, оценка качества жизни в социальной сфере выше у лиц, демонстрирующих высокую идентичность с городской средой.

Таким образом, обобщая данные исследования, можно утверждать, что городская среда по-разному воспринимается проживающими в ней молодыми людьми. Они различаются между собой по степени идентификации с городом как в целом, так и по различным аспектам (когнитивный, эмоциональный, поведенческий). По мере возрастания степени идентификации с городом увеличивается как уровень удовлетворенности жизнью в целом, так и уровень субъективного качества жизни в социальной сфере, в сферах личностно-профессионального развития, самореализации, взаимодействия с окружающей средой и материального благополучия, при этом также возрастают цели и устремления, ценностные и смысловые ориентации, общий уровень счастья.

Молодых людей с более сильным уровнем идентификации с городом можно охарактеризовать как лиц, более осмысленно организовывающих свою жизнь, развивающихся в различных областях, в большей степени реализовывающих свои идеи и стремящихся достичь поставленных целей, в большей степени испытывающих ощущение полноты бытия, радости и удовлетворенности жизнью.

Для молодых людей с высоким уровнем идентификации с городом

характерен более высокий общий индекс реализуемости базисных ценностей, а также высокие показатели субъективной оценки реализуемости отдельных ценностей, таких как «быть материально обеспеченным», «жить полной жизнью», «быть примером для других», «быть уникальным и оригинальным».

Молодёжь с более высоким уровнем идентификации с городской средой в большей степени испытывает положительные чувства и гордость за свой город, старается подчеркнуть свою принадлежность к городским жителям, в большей степени дифференцирует свои чувства и отношения к городу, оценивает город как более комфортный и безопасный, принимает более активное участие в общественной жизни города.

Лица с разным уровнем идентификации с городской средой имеют разную степень взаимосвязи между различными сферами субъективного качества жизни и компонентами идентичности, однако, описание этих взаимосвязей будет представлено нами в других публикациях.

Выводы

Можно говорить о наличии амбивалентности как системной характеристики отношения молодежи к региону. Несмотря на то, что многие параметры среды жизнедеятельности респонденты оценивают «в диапазоне среднего», не прибегая как к чрезмерно оптимистичным, так и к чрезмерно критичным оценкам, существует, тем не менее, достаточно выраженная дифференциация совокупной выборки на разные типы отношения к региону. При этом в число дифференцирующих показателей не попадают характеристики природно-климатических особенностей среды жизнедеятельности и природной экстремальности региона, в то время как социально-экономические факторы являются существенными.

Существует достаточно выраженная дифференциация молодежи на типы отношения к региону, в том числе основанная на разном уровне идентичности с городом. Повышение уровня идентификации с городской средой у молодежи Камчатского края соотносится с повышением оценки субъективного качества жизни, как в целом, так и по отдельным параметрам.

Положительная модальность интегральной оценки региона и оценки отдельных параметров среды жизнедеятельности сопряжена с субъективной удовлетворенностью жизнью и высоким уровнем развития субъектности. По-видимому, ощущение авторства своей жизни, способности влиять на происходящее в ней способствует тому, что субъект осуществляет не вынужденные, а соответствующие внутренним убеждениям выборы по планированию собственной жизни с учетом специфики средовых характеристик, что, в свою очередь, способствует повышению уровня субъективного качества жизни.

В структуру представлений о городе (среде жизнедеятельности) входят факторы, связанные как с конкретными возможностями города для реализации жизненных и профессиональных планов и стремлений, так и с его «витальностью», динамичностью и общей привлекательностью (оценкой). Важным фильтром оценки города (среды жизнедеятельности) является т.н.

«локальный патриотизм»: оценка города с точки зрения его уникальности в сочетании с ощущением своей причастности к числу «особенных людей» обуславливает ощущение гордости и интереса к месту своего проживания для части респондентов, в то время как отсутствие данного ощущения делает субъектов более восприимчивыми в стресс-факторы среды жизнедеятельности.

Список литературы:

1. Богомаз С.А., Мацута В.В. Субъективная оценка реализуемости базисных ценностей в городской среде // Сибирский психологический журнал. 2012. № 46. С. 67-75.
2. Воробьёва И.В., Кружкова О.В. Стресс-факторы городской цифровой среды: личностные детерминанты восприимчивости // Национальный психологический журнал. 2024. № 1 (19). С. 175-186.
3. Литвина С.А., Муравьева О.И. Опросник идентичности с городом: разработка, валидизация, проверка надежности // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8, № 1. С. 73-90.
4. Матвеева А.И., Кружкова О.В. Репрезентация стресс-факторов мегаполисов в представлении молодёжи // Педагогическое образование в России. 2021. № 1. С. 76-86.
5. Муравьева О.И., Литвина С.А., Богомаз С.А. Средовая идентичность: содержание понятия // Сибирский психологический журнал. 2015. № 58. С. 136-148.
6. Муравьева О.И., Литвина С.А., Кружкова О.В., Богомаз С.А. Особенности структуры идентичности с городом молодежи Российских городов // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7, № 1. С. 63-81.
7. Осин Е.Г., Леонтьев Д.А. Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ // Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены. 2020. № 1. С. 117-142.
8. Рассказова Е.И. Методика оценки качества жизни и удовлетворенности: психометрические характеристики русскоязычной версии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. Т.9, № 4. С. 81-90.
9. Савченко Т.Н. Головина Г.М. Субъективное качество жизни. Подходы, методы, оценки, прикладные исследования. М.: Институт психологии РАН. 2006. 170 с.
10. Эксакусто Т.В., Заиченко А.А. Конструирование и апробация методики «Субъективное качество жизни» // Вестник Санкт-Петербургского университета серия 12 «Психическое здоровье и клиническая психология». 2012. № 4. С. 64-84.
11. Черноушек М. Психология жизненной среды. М.: Мысль, 1989. 174 с.

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ФАКТОР ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕНЕДЖМЕНТА

И.Н. Романова, Е.Е. Блинова

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
г. Херсон, Россия

Аннотация. В условиях динамичного изменения внешней среды и повышения требований к управленческим компетенциям, социальный интеллект становится ключевым элементом эффективного менеджмента. В статье рассматриваются теоретические аспекты понятия «социальный интеллект», анализируется его роль в управлении персоналом, разрешении конфликтов, построении коммуникации и формировании командной работы. Особое внимание уделено влиянию уровня развития социального интеллекта на профессиональный успех руководителей и общую продуктивность организаций.

Ключевые слова: социальный интеллект, менеджмент, управленческие навыки, эмоциональная саморегуляция, межличностное взаимодействие, эффективность организации, коммуникация

SOCIAL INTELLIGENCE AS A FACTOR OF MANAGEMENT EFFECTIVENESS

I.N. Romanova, E.E. Blinova

Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Abstract. In the context of dynamic changes in the external environment and increasing demands on managerial competencies, social intelligence is becoming a key element of effective management. The article examines the theoretical aspects of the concept of «social intelligence», analyzes its role in personnel management, conflict resolution, communication and teamwork. Special attention is paid to the influence of the level of development of social intelligence on the professional success of managers and the overall productivity of organizations.

Keywords: social intelligence, management, managerial skills, emotional self-regulation, interpersonal interaction, organizational effectiveness, communication

Актуальность

Актуальность исследования проблем менеджмента обусловлена необходимостью повышения эффективности функционирования организаций, особенно в условиях неопределённости и динамичного изменения внешней среды. Это требует научно обоснованного выявления и описания социально-

психологических факторов, способствующих росту производительности как отдельных работников, так и организационной структуры в целом.

Материалы и методы

Для достижения цели исследования – выявления роли социального интеллекта в повышении эффективности управленческой деятельности и организационного функционирования – был использован комплекс методологических подходов, включающий теоретический анализ, систематизацию научных источников, сравнительный анализ концептуальных позиций и интерпретацию результатов.

Исследование

Социальный интеллект как объект психологических исследований представляет особый интерес в контексте управления персоналом и организационного поведения. В рамках теоретического анализа современных научных подходов изучены различные аспекты сущности и содержания данного феномена как в отечественной, так и в зарубежной психологической науке.

Многие исследователи, в частности Д. Китинг и Дж. Гилфорд, рассматривают социальный интеллект как самостоятельную категорию ключевых умственных способностей, отделяя его от академического или формального интеллекта [4; 5]. П. Э. Вернон и Т. Хант подчеркивали, что социальный интеллект прежде всего проявляется в способности легко находить общий язык с людьми и умении ставить себя на место другого [15]. М. Бехештифар и Ф. Розаи рассматривали социальный интеллект как способность наблюдать, анализировать и понимать социальные ситуации, что позволяет личности достигать поставленных целей [12].

В отечественной психологии термин «социальный интеллект» был впервые введен Ю. Н. Емельяновым. По его мнению, социальный интеллект представляет собой «устойчивую способность личности к субъект-субъектному познанию, обусловленную спецификой мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта; он заключается в понимании самого себя, других людей, их взаимоотношений и прогнозировании межличностных событий» [2, с. 34].

В. Н. Куницына определяет социальный интеллект как «глобальную способность, которая формируется на основе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих характеристик личности, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции. Эти особенности обеспечивают прогнозирование развития межличностных ситуаций, интерпретацию социальной информации и поведения других людей, а также готовность к эффективному социальному взаимодействию и принятию решений» [3, с. 322].

Согласно точке зрения Н. В. Бачмановой и Н. А. Стафуриной, социальный интеллект включает в себя «способность практически решать задачи общения и обладание коммуникативным талантом», что подчеркивает

значимость практической направленности данного феномена в контексте межличностного взаимодействия [1, с. 74].

С. В. Сытник рассматривал социальный интеллект как важный регулятор управленческого взаимодействия в организации, определяя зависимость стиля руководства от уровня его развития [8]. С. В. Харченко в своих исследованиях выделила ключевые функции социального интеллекта: информационную, коммуникативную, прогностическую, интерактивную, рефлексивную, мотивационную, управленческую, адаптационную, синтетическую и развивающую [10].

Вместе с тем недостаточно разработан вопрос о роли социального интеллекта в сфере менеджмента как одного из потенциальных стимулов повышения эффективности деятельности как отдельных сотрудников, так и всей организационной системы.

Характеристика личности, в частности её социальный интеллект, является одной из ключевых составляющих профессиональных качеств работников любой организации. Таким образом, сегодня особенно важно исследовать значение социального интеллекта в управленческой деятельности, поскольку это позволяет раскрыть его роль как в профессиональном становлении и личностном развитии сотрудников, так и в достижении высоких результатов функционирования и развития организации в целом.

Изучение проблемы социального интеллекта личности в различных аспектах, включая управленческое взаимодействие, представляет собой значимую научную задачу, которая привлекает внимание широкого круга исследователей. Так, А. Матеюк и Ю. Суходоля рассматривали социальный интеллект как сложное психическое образование, обеспечивающее успешность социального взаимодействия и профессиональной деятельности личности [6].

Аргентинский учёный К. Фернандес-Араоз (С. Fernandez-Araoz), являющийся одним из ведущих мировых экспертов в области подбора руководителей высшего звена, в ходе своих многолетних исследований анализировал профессиональные качества топ-менеджеров. Как показали исследования, большинство назначенных руководителей обладали такими личностными качествами, как самодисциплина, деловая активность, настойчивость и высокий уровень интеллектуальных способностей. Однако в процессе наблюдения было установлено, что значительная часть из них была отстранена от занимаемых должностей вследствие недостаточного развития социальных навыков, что свидетельствует о их ключевой роли в обеспечении устойчивого профессионального успеха на высших уровнях управления [14].

Современный менеджмент предполагает достижение поставленных целей посредством эффективного использования трудового потенциала, интеллектуальных ресурсов и мотивационных механизмов персонала. В этой связи ключевой задачей менеджмента выступает организация, координация и направление деятельности сотрудников с целью реализации стратегических целей организации. Основной функцией менеджмента является создание такой

организационной среды, которая способствует высокой продуктивности и эффективности труда работников [7; 13].

Одним из важнейших аспектов менеджмента является разработка и внедрение систем и процессов, обеспечивающих эффективное выполнение работы коллективом в направлении достижения целей организации. Несмотря на то, что современные технологии трансформируют продукты, рынки, бизнес-процессы и отрасли в целом, формируя новый тип бизнес-среды, центральным элементом остаются люди. Понимание динамики конкурентной среды и умение адаптироваться к её изменениям приобретают первостепенное значение для компаний, стремящихся к устойчивому успеху [11; 13].

Одним из ключевых факторов эффективности бизнеса является грамотное управление человеческими ресурсами. Эффективное использование кадрового потенциала организации напрямую связано с профессионализмом и компетентностью менеджеров. Растущая сложность рыночных и социальных процессов, усиление конкуренции, а также увеличение роли науки и технологий в современной бизнес-среде обуславливают повышение требований как к развитию организаций, так и к качеству управленческих систем. Таким образом, повышение рентабельности и конкурентоспособности организационной структуры через устранение внутренних барьеров, обеспечение соответствия внешним требованиям, формирование эффективной команды, оптимальное распределение и использование материальных и человеческих ресурсов возможно лишь при условии высокого уровня менеджмента.

В настоящее время успешными являются те организации, которые обладают мощным человеческим капиталом, ориентированы на потребности клиента и постоянно совершенствуют свои управленческие системы и бизнес-процессы [13].

Современный менеджмент представляет собой совокупность управленческих навыков, процессов, процедур, организационных структур и методов принятия решений, позволяющих ориентироваться в условиях неопределённости, выявлять новые угрозы и возможности, а также стратегически перераспределять ресурсы. Такой подход обеспечивает организацию возможностью адаптироваться к изменениям внешней среды и развиваться в условиях динамичного окружения.

Организационный менеджмент, ориентированный на развитие динамических возможностей, способен прогнозировать изменения на рынке, технологический прогресс и другие внешние факторы, оперативно реагируя на них. Данный профессиональный подход позволяет компаниям не только преодолевать текущие вызовы, но и использовать возникающие возможности для инноваций и роста. Структура динамических возможностей подчеркивает важность организационной гибкости, скорости принятия решений и способности к обучению, что способствует развитию менеджмента как адаптивной и саморазвивающейся системы. Такая стратегическая гибкость

становится важным фактором устойчивости и долгосрочного успеха компании в современной быстро меняющейся бизнес-среде [7; 11].

Следует отметить, что по мере возрастания роли технологий как фактора конкурентоспособности всё большее значение приобретают «мягкие» навыки лидерства, управления изменениями и мотивации персонала –составляющие социального интеллекта. Эффективность трудовой и общественной деятельности в современных условиях зависит не только от уровня профессиональной подготовки, но и от способности личности устанавливать и поддерживать конструктивные взаимоотношения с широким кругом людей. Именно поэтому социальный интеллект сегодня рассматривается как одно из ключевых профессионально значимых качеств как отдельной личности, так и всей организационной структуры (рис. 1).



Рисунок 1. Взаимосвязь уровня социального интеллекта и эффективности организации

Следует отметить, что социальный интеллект, прежде всего, представляет собой способность распознавать, интерпретировать и адекватно реагировать на социальные сигналы, а также контролировать, осознавать и управлять собственными эмоциями. Он включает в себя умение адаптироваться к различным социальным контекстам современной жизни и эффективно взаимодействовать с другими людьми в разнообразных ситуациях [11; 13].

Социальный интеллект предполагает наличие у личности совокупности межличностных компетенций, способных вдохновлять и мотивировать окружающих на продуктивную деятельность. Данный аспект имеет особое значение в профессиональной сфере и является одной из ключевых задач современного менеджера.

Уровень развития социального интеллекта руководителей напрямую влияет на эффективность управления организацией. Более высокий уровень социального интеллекта у менеджеров способствует не только оперативному реагированию на текущие ситуации, но и построению конструктивных деловых и межличностных отношений внутри коллектива. Это, в свою очередь, позволяет формировать у работников заинтересованность в результатах труда, развивать навыки командной работы и сотрудничества. Таким образом,

социальный интеллект выступает важным фактором, способствующим гармоничному функционированию и развитию трудового коллектива [7; 13].

Анализируя роль социального интеллекта в формировании эффективного менеджмента организации (рис. 2), следует подчеркнуть его значимость в установлении как внутреннего, так и внешнего коммуникационного взаимодействия. Умение строить эффективную коммуникацию как внутри организации, так и за её пределами является базовым условием успешного управленческого взаимодействия и реализации организационных целей.



Рисунок 2. Ключевые аспекты роли социального интеллекта в менеджменте [13]

Менеджер должен обладать способностью эффективно взаимодействовать с подчинёнными, коллегами и высшим руководством организации. Это включает в себя умение чётко формулировать свои мысли, активно слушать, понимать и адекватно реагировать на различные точки зрения. Организация взаимодействия с клиентами, деловыми партнёрами и другими заинтересованными сторонами также требует высокого уровня развития социального интеллекта [7].

Руководители, обладающие более высоким уровнем социального интеллекта, способны адаптировать своё поведение и стиль общения к различным социальным контекстам, что способствует более продуктивному взаимодействию и сотрудничеству внутри коллектива. Эффективная коммуникация как важнейший элемент управленческой деятельности основывается на наличии социального интеллекта и предполагает ясное и структурированное изложение мыслей, навыки активного слушания и осмысленные ответные реакции.

Социальный интеллект представляет собой ключевое профессиональное качество для лидеров (рис. 2). Лидерские компетенции заключаются в способности мотивировать и вдохновлять сотрудников, что требует от менеджера понимания их потребностей, целей и умения находить общие точки соприкосновения [13].

Управление конфликтами, возникающими в трудовых коллективах, является одной из важных функций менеджера. Способность к конструктивному разрешению проблем посредством взаимопонимания и

поиска компромиссов выступает существенной составляющей социального интеллекта.

Лидеры с высоким уровнем социального интеллекта отличаются повышенной чувствительностью к социальным сигналам, что позволяет им интерпретировать невербальные проявления – язык тела, мимику лица, интонацию голоса. Такое осознание служит основой для точной оценки эмоционального состояния и намерений других людей, а также способствует эффективному управлению конфликтными ситуациями.

Социальный интеллект включает в себя эмпатию – способность понимать и разделять чувства другого человека (рис. 2). Данное качество способствует установлению более глубоких межличностных связей и формированию значимого, доверительного общения. Важным признаком социального интеллекта является также гибкость поведения в различных социальных ситуациях. Умение осознавать собственные эмоции и эмоциональное состояние окружающих способствует построению доверия, развитию эффективной коммуникации и успешного сотрудничества [13].

Способность объединять работников с разными личностными и профессиональными характеристиками в единую эффективную команду, а также строить и поддерживать деловые и неформальные отношения, является следствием высокого уровня развития социального интеллекта. Менеджеры с высоким уровнем социального интеллекта умеют рассматривать ситуации с разных позиций, формировать стратегическое видение управленческих процессов и устанавливать долгосрочные отношения с партнёрами и конкурентами (рис. 2). Эти навыки значительно повышают их способность ориентироваться в сложных производственных и социальных условиях.

Повышение уровня социального интеллекта связано с развитием самосознания, совершенствованием эмпатических способностей и практическим применением данных навыков в различных профессиональных и социальных контекстах. Руководители с высоким уровнем социального интеллекта умеют анализировать сложные социальные и управленческие ситуации, прогнозировать эмоциональные реакции других людей, обладают интуитивным пониманием уместных действий в конкретных условиях, демонстрируют уверенность в себе и способность оперативно принимать решения в рамках текущих задач.

Следует особо отметить, что уровень социального интеллекта оказывает влияние на профессиональную деятельность работников в различных сферах и отраслях экономики, особенно тех, где межличностное взаимодействие играет решающую роль (рис. 1). В современной бизнес-среде, которая всё в большей степени определяется сетью социальных связей, коммуникационных отношений и кооперации, социальный интеллект стал чрезвычайно важным фактором личного и профессионального успеха [13].

В условиях конкурентного рынка квалификация, профессиональные знания, техническая подготовленность, а также базовые коммуникативные навыки уже не являются исчерпывающими требованиями к кадровому составу.

Современные организационные структуры ожидают от своих сотрудников таких качеств, как чуткость, сообразительность, эмоциональная устойчивость и высокий уровень социального интеллекта.

В профессиональной сфере, особенно в тех видах деятельности, которые связаны с межличностным взаимодействием, социальный интеллект способствует установлению доверительных связей, основанных на уважении, взаимопонимании и эффективном общении. Одним из ключевых компонентов социального интеллекта является перспективное мышление, позволяющее менеджеру смотреть на происходящее с точки зрения разных участников процесса.

Для достижения профессионального успеха индивиду необходимо обладать лидерскими качествами. Лидер, обладающий высоким уровнем социального интеллекта, способен эффективно мотивировать команду, учитывая индивидуальные потребности сотрудников и ключевые мотивационные факторы. В профессиональной деятельности, особенно в сферах, связанных с непосредственным взаимодействием с людьми особое значение приобретают умение управлять конфликтными ситуациями и находить оптимальные пути их разрешения [7].

Способность к конструктивному разрешению конфликтов посредством диалога, взаимопонимания и сотрудничества играет важную роль в формировании позитивной атмосферы в рабочей среде. В условиях сложных профессиональных ситуаций также необходима способность быстро принимать обоснованные и эффективные управленческие решения. Работники с высоким уровнем социального и эмоционального интеллекта, как правило, демонстрируют более высокую эффективность в принятии решений, учитывая не только логические, но и эмоциональные аспекты ситуации.

Высокий уровень социального интеллекта способствует установлению дружеских и доверительных отношений, а также эффективному управлению взаимодействием с коллегами, клиентами и другими заинтересованными сторонами. Успешная коммуникация, в свою очередь, является основой для продуктивной командной работы, которая позволяет достигать коллективных целей и реализовывать общие задачи организации.

Результаты и их обсуждение

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие социального интеллекта у работников любой организационной структуры положительно влияет на экономические показатели деятельности компании. Поскольку социальный интеллект включает в себя умение эффективно общаться, понимать и регулировать собственные и чужие эмоции, он создаёт предпосылки для достижения уровня личного и эмоционального благополучия. Индивиды, обладающие развитыми навыками социального интеллекта, характеризуются более позитивным мировосприятием, повышенным уровнем жизненной удовлетворённости и эмоциональной устойчивости.

Способность к адаптации в профессиональной среде, эмоциональная саморегуляция, понимание сложных эмоциональных состояний других людей,

формирование результативных межличностных отношений, умение работать в команде, а также другие социально-значимые навыки и личностные качества, прямо связанные с повышением производительности труда, являются ключевыми факторами карьерного роста. Это, в свою очередь, способствует повышению общей эффективности функционирования всей организационной структуры. Именно поэтому современные работодатели всё чаще отдают предпочтение кандидатам с высоким уровнем социального интеллекта, поскольку такие компетенции, как умение работать в команде, эффективное общение и развитые социальные навыки, рассматриваются как ценный нематериальный актив, который сотрудник может привнести в новую профессиональную среду.

Выводы

Таким образом, социальный интеллект выступает важным фактором успешного управления и организационного развития. Его наличие способствует установлению доверия, эффективному взаимодействию внутри коллектива и достижению стратегических целей компании. Уровень социального интеллекта руководителя напрямую влияет на качество принимаемых решений, способность к разрешению конфликтов, мотивации сотрудников и построению долгосрочных деловых отношений.

Современный менеджмент всё чаще сталкивается с необходимостью сочетания технической экспертизы и «мягких» навыков, что обуславливает рост ценности таких качеств, как эмпатия, самосознание, адаптивность и коммуникабельность. На основе проведённого анализа можно утверждать, что высокий уровень социального интеллекта не только способствует личностному и профессиональному росту работников, но и формирует основу для создания здоровой корпоративной культуры и высокопроизводительных команд.

Список литературы

1. Бачманова Н. В., Стафурина Н. А. К вопросу о профессиональных способностях психолога / отв. ред. А. А. Крылов, Н. В. Кузьмина. // Современные проблемы высшей школы. Л., 1985. Вып. 5. С. 72-77.
2. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. 167 с.
3. Куница В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии. 1995. Выпуск 1. Ч.1. С. 48-59.
4. Лапин Д. В. Взаимосвязь социального интеллекта и социального успеха // Проблемы современных интеграционных процессов и пути их решения: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции, Пермь, 13 апреля 2019 года. Пермь: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2019. С. 45-50. EDN NGHVAR. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_37255210_83312814.pdf [дата обращения: 13.05.2025].

5. Лунева О. В. Основные модели социального интеллекта // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2012. №3. С. 44-47.

6. Матеюк О., Суходоля Ю. Соціальний інтелект: психологічний феномен та теоретична проблема // Вісник Львівського університету. Серія Психологічні науки. 2021. Випуск 11. С. 113-123. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.30970/PS.2021.11.15> [дата обращения: 13.05.2025].

7. Савинков С. Н., Мудрова И. О. Исследование влияния стиля руководства на социально-психологический климат в производственном коллективе // Психолог. 2024. №1. С. 30-38. DOI: 10.25136/2409-8701.2024.1.40370 EDN: TWO MKX. [Электронный ресурс] URL: https://nbpublish.com/library_read_article.php?id=40370 [дата обращения: 14.05.2025].

8. Ситнік С. В. Соціальний інтелект як регулятор управлінської взаємодії // Наука і освіта. 2010. Спец. вип.: проект «Когніт. процеси та творчість». С. 258-263. [Электронный ресурс]. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2010/10_2010/58.pdf [дата обращения: 13.05.2025].

9. Соловьева О. В., Гречкина А. А. Социальный интеллект как психологический феномен // Наука, образование и инновации: сборник статей международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 15 октября 2016 года. Часть 3. Екатеринбург: Общество с ограниченной ответственностью «Аэтерна», 2016. С. 203-206. EDN WO XBMH. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_26818471_57830026.pdf [дата обращения: 13.05.2025].

10. Харченко С. В. Функції соціального інтелекту особистості // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. 2018. №1. С. 217-222. [Электронный ресурс]. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/f6774a18-1a3b-40dd-b9de-fb432dca3fe0/content> [дата обращения: 13.05.2025].

11. Яковлева С. Л. Социальный интеллект – качество успешного руководителя // Международный журнал экспериментального образования. 2020. №6. С. 71-75. DOI 10.17513/mjeo.12002. EDN VUSTRA. [Электронный ресурс]. URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_44593671_71450326.pdf [дата обращения: 13.05.2025].

12. Beheshtifar M., Roasaei F. Role of social intelligence in organizational leadership // European Journal of Social Sciences. 2012. №28. P.200-206. [Электронный ресурс]. URL: https://www.researchgate.net/publication/279897867_Role_of_social_intelligence_in_organizational_leadership [дата обращения: 13.05.2025].

13. Butenko V., Butenko M. The role of social intelligence in management // Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy. 2024. №12 (2). P. 203-212. DOI: 10.31548/hspedagog15(2).2024.203-212. [Электронный ресурс]. URL: <https://humstudios.com.ua/en/journals/tom-12-2-2024/rol-sotsialnogo-intelektu-v-menedzhmenti> [дата обращения: 13.05.2025].

14. Fernandez-Araoz C. Ignore Emotional Intelligence at Your Own Risk // Harvard Business Review. October 22. 2014. [Электронный ресурс]. URL: <http://hbr.org/2014/10/ignore-emotional-intelligence-at-you-own-risk> [дата обращения: 13.05.2025].

15. Vernon P. E. Some characteristics of the good judge of personality // Journal of Social Psychology. 1993. №4. P. 42–45. DOI: 10.30970/PS.2021.11.15. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00224545.1933.9921556> [дата обращения: 13.05.2025].

УДК 159.954-053.4(045)

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ, РОЛЬ САМООЦЕНКИ В ЕГО ФОРМИРОВАНИИ, ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ КОРРЕКЦИИ (НА ПРИМЕРЕ СОТРУДНИКОВ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ)

Т.Ю. Рублёва

Сибирский юридический институт Министерства внутренних дел Российской Федерации, Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого, Красноярск, Россия

Аннотация. В ходе исследования изучалась роль самооценки в возникновении синдрома эмоционального выгорания у сотрудников органов внутренних дел, а также возможности формирования адекватной самооценки посредством использования методов психотерапевтической коррекции. Проведено сравнение содержательных и динамических характеристик у сотрудников, получающих и не получающих психотерапевтическую помощь. Установлены статистически значимые различия показателей самооценки и синдрома эмоционального выгорания. Достоверность и надежность полученных результатов определяется теоретическим анализом обозначенных проблем, адекватностью методов и методик исследования целям и задачам, обеспечением репрезентативности выборки, применением методов количественного и качественного анализа результатов исследования. Научная новизна исследования заключается в разработке психотерапевтической программы, направленной на коррекцию заниженной самооценки сотрудников, имеющих синдром эмоционального выгорания. Полученные результаты исследования и разработанная психотерапевтическая программа могут составить основу научно-методических рекомендаций по совершенствованию подготовки и повышения квалификации психологов, медицинских психологов.

Ключевые слова: сотрудники органов внутренних дел, эмоциональное выгорание, стресс, самооценка, профилактика, профессиональная деятельность, психокоррекционная программа, коэффициент корреляции Спирмена, психотерапевтическая помощь.

BURNOUT SYNDROME, THE ROLE OF SELF-ESTEEM IN ITS DEVELOPMENT, AND POSSIBLE WAYS TO CORRECT IT (USING LAW ENFORCEMENT OFFICERS AS AN EXAMPLE)

T.Yu. Rublyova

Siberian Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation
Krasnoyarsk State Medical University named after Professor
V.F. Voyno-Yasenetsky, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. This study examined the role of self-esteem in the development of emotional burnout syndrome among law enforcement officers, as well as the possibilities of developing adequate self-esteem through the use of psychotherapeutic correction methods. A comparison of the substantive and dynamic characteristics of employees receiving and not receiving psychotherapeutic assistance was conducted. Statistically significant differences in self-esteem and burnout syndrome indicators were established. The validity and reliability of the obtained results are determined by a theoretical analysis of the identified problems, the adequacy of the research methods and techniques to the goals and objectives, ensuring the representativeness of the sample, and the use of quantitative and qualitative analysis of the study results. The scientific novelty of the study lies in the development of a psychotherapeutic program aimed at correcting the low self-esteem of employees suffering from emotional burnout syndrome. The obtained research results and the developed psychotherapeutic program can form the basis for scientific and methodological recommendations for improving the training and advanced training of psychologists and medical psychologists.

Keywords: employees of internal affairs agencies, emotional burnout, stress, self-esteem, prevention, professional activity, psychocorrectional program, Spearman correlation coefficient, psychotherapeutic assistance.

Актуальность

В последние годы изменение ритма жизни, повышенные психоэмоциональные нагрузки, наличие факторов стресса, связанных в том числе, с профессиональной деятельностью, часто приводит к синдрому эмоционального выгорания, который внесен в международную классификацию болезней МКБ-10 под кодом Z73 «Проблемы, связанные с трудностями поддержания нормального образа жизни». Наличие данного нарушения приводит к различным изменениям со стороны психического и физического здоровья человека, является весьма серьезным и требует психологической и медицинской помощи.

На сегодняшний день немало исследований посвящено изучению клинических проявлений синдрома эмоционального выгорания у педагогов [1; 5], спортсменов [4], медицинских работников [6], в том числе и возможным вариантам профилактической и реабилитационной работы [2].

Однако следует выделить такую профессиональную группу как сотрудники правоохранительных органов, деятельность которых является отличительной от всех остальных, напрямую связана с риском для жизни и требует наличия выраженных функциональных и эмоциональных резервов, что не в малой степени способствует формированию синдрома эмоционального выгорания.

Например, Кайгородова Н. З. с соавторами выявили, что для сотрудников полиции характерны такие симптомы эмоционального выгорания, как деперсонализация и резистентность, проявляющиеся в эмоциональном отстранении, безразличии, циничном отношении к людям и ситуациям и негативизме [3].

Исследование Рублёвой Т. Ю. показало, что при воздействии стрессовых факторов служебной деятельности у сотрудников формируются личностные особенности (аддиктивное поведение, антисоциальные поступки и др.), снижающие эффективность их профессиональной деятельности [8].

Однако следует согласиться с учеными, которые обращают внимание на тот факт, что недостаточное количество исследований, посвященных формированию эмоционального выгорания у сотрудников органов внутренних дел, но и возможности профилактики, коррекции, реабилитации данных проявлений [7].

Материалы и методы

С целью изучения ведущих симптомов эмоционального выгорания и определения отношения к фазе развития стресса: напряжение, резистенция, истощение использовалась методика «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко, «Тест на самооценку личности» С. А. Будасси.

В ходе исследования автором разработана и реализована психотерапевтическая программа с элементами арт-терапии. Обработка данных проводилась с помощью программы IBM SPSS Statistics 24. Для определения взаимосвязи по методикам был использован коэффициент корреляции Ч. Э. Спирмена, достоверность различий рассчитывалась с применением критерия Т-Вилкоксона для зависимых выборок и использованием критерия U-Манна-Уитни для независимых выборок.

Исследование

В исследовании принимали участие слушатели факультета профессиональной подготовки сотрудников органов внутренних дел в возрасте от 21 до 35 лет. Всего продиагностировано 45 человек.

На первом этапе проведено тестирование группы на наличие эмоционального выгорания с использованием методики «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко, направленной на изучение ведущих симптомов эмоционального выгорания и определение отношения к фазе развития стресса: напряжение, резистенция, истощение.

На следующем этапе исследования нами разработана и реализована в экспериментальной группе (14 испытуемых, давших добровольное информированное согласие) психотерапевтическая программа.

Обработка данных проводилась с помощью программы IBM SPSS Statistics 24.

Для определения взаимосвязи по методикам был использован коэффициент корреляции Ч. Э. Спирмена.

Результаты и их обсуждение

Исходя из обработки данных методики, наличие сформированного синдрома эмоционального выгорания выявлено у 62,0% обследуемых, у 38,0% данный синдром не сформирован либо отсутствует. Из респондентов со сформировавшимся синдромом у 64,0% доминирует фаза резистенции, проявляющаяся в сопротивлении нарастающему стрессовому состоянию, попытках снизить давление внешних обстоятельств с помощью имеющихся в распоряжении средств. Фазы напряжения определяется у 21,0% и у 15,0% респондентов доминирует фаза истощения.

Согласно полученным результатам 35,0% респондентов имеют завышенную самооценку, 60,0% – заниженную и только 5,0% – адекватную.

Для определения взаимосвязи по методикам был использован коэффициент корреляции Спирмена. Полученный результат показал обратную взаимосвязь между показателями уровня самооценки по методике С. А. Будасси и уровня эмоционального выгорания по методике В. В. Бойко ($r = - 0,32$, $p \leq 0,05$). Таким образом, чем ниже самооценка, тем выше уровень эмоционального выгорания

Сопоставив результаты методик исследования, были определены контрольная ($n=14$) и экспериментальная группы ($n=14$). Критериями включения сотрудников в исследование явились: возраст от 21 до 35; заниженная самооценка; наличие синдрома эмоционального выгорания; информированное согласие. С целью коррекции самооценки была разработана и реализована программа, направленная на преодоление чувства неуверенности, скованности, формирование позитивного мышления и принятие себя как успешной и уверенной в себе личности. Задачи: получение навыка выражения себя с помощью творчества и игровых форм деятельности; приобретение навыка формирования активной жизненной позиции; возможность осознания ценности собственной личности; получение возможности усиления позитивного отношения к себе. Продолжительность реализации занятий психотерапевтической программы составила 6 недель (12 сессий по 135 минут). Количество участников 14 человек (экспериментальная группа). Использовались следующие формы проведения занятий: лекция с элементами беседы, включающая в себя небольшой объем теоретического материала; интерактивные беседы; медитация; аутотренинг, арт-терапия. Элементы атр-терапии (изотерапия, маскотерапия, коллаж, драмотерапия) способствуют высвобождению во вне внутриличностного конфликта; дают возможность осознать вытесненные чувства и внутренние переживания и развивают навык их дифференцирования; повышают самооценку; дают возможность освободиться от ненужного и изменить свою жизнь; снимают эмоциональное напряжение; помогают в безопасной

обстановке прожить вытесненные эмоции, освободиться от психологических и телесных зажимов, прожить через игру несбывшиеся ожидания.

Для определения эффективности проведенных мероприятий была проведена повторная диагностика с использованием того же диагностического пакета методик, что и на констатирующем этапе с участием контрольной группы. В результате расчетов Т-критерия Вилкоксона для самооценки в экспериментальной группе получено значение $T_{\text{эмп}}=20$. Критические значения Т при $n=15$ для уровня статистической значимости: $T_{\text{кр}}=15$ ($p \leq 0,01$), $T_{\text{кр}}=25$ ($p \leq 0,05$). Следовательно, $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$, показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта. Различия результатов исследования являются статистически значимым ($p \leq 0,05$).

В результате расчетов Т-критерия Вилкоксона для оценки уровня выгорания в экспериментальной группе получено значение $T_{\text{эмп}}=22$.

Критические значения Т при $n=15$ для уровня статистической значимости: $T_{\text{кр}}=15$ ($p \leq 0,01$), $T_{\text{кр}}=25$ ($p \leq 0,05$). Следовательно, $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$, показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта. Различия результатов исследования являются статистически значимым ($p \leq 0,05$).

Полученные результаты выявили, что значение показателей самооценки и уровня выгорания математически входят в зону значимости, тогда как статистический анализ показателей контрольной группы не выявил значимых изменений, что свидетельствует об эффективности реализации психотерапевтической программы. Для сравнения показателей самооценки в контрольные и экспериментальные группы используем критерий U-Манна-Уитни для оценки различий.

Производим подсчет ранговых сумм по выборке и получаем значение $U_{\text{эмп}}=30$, сравниваем значение $U_{\text{эмп}}$ и $U_{\text{кр}}$.

$U_{\text{кр}}=\{42$ ($p \leq 0,01$) и 55 ($p \leq 0,05$).

$U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$ ($30 < 55$) на уровне значимости $p \leq 0,05$. Различия результатов исследования являются статистически значимым ($p \leq 0,05$).

Сравнительный анализ данных вторичного исследования с применением критерия U Манна-Уитни выявил положительную динамику изменения уровня самооценки в экспериментальной группе относительно контрольной группы.

Для сравнения показателей уровня выгорания контрольной и экспериментальной групп используем критерий U-Манна-Уитни для оценки различий.

Производим подсчет ранговых сумм по выборке и получаем значение $U_{\text{эмп}}=29$, сравниваем значение $U_{\text{эмп}}$ и $U_{\text{кр}}$.

$U_{\text{кр}}=\{42$ ($p \leq 0,01$) и 55 ($p \leq 0,05$).

$U_{\text{эмп}} < U_{\text{кр}}$ ($29 < 55$) на уровне значимости $p \leq 0,05$). Различия результатов исследования являются статистически значимым ($p \leq 0,05$).

Сравнительный анализ данных вторичного исследования с применением критерия U Манна-Уитни выявил достоверность различий уровня

эмоционального выгорания в экспериментальной группе относительно контрольной группы.

Полученные результаты установили повышение уровня самооценки и снижение уровня эмоционального выгорания у сотрудников полиции, что свидетельствует об эффективности психотерапевтической работы.

Выводы

В результате первичного обследования наличие сформированного синдрома эмоционального выгорания выявлено 62,0% обследуемых, что говорит о негативном воздействии факторов, имеющих место в профессиональной деятельности сотрудников органов внутренних дел. Кроме того, 60,0% сотрудников имеют заниженную самооценку, что не даёт возможности реализовать себя в полной мере в профессиональной деятельности. Полученный результат выявил обратную взаимосвязь между показателями уровня самооценки по методике С. А. Будасси и уровня эмоционального выгорания по методике В. В. Бойко ($r = - 0,32, p \leq 0,05$), что подтвердило гипотезу: чем ниже самооценка, тем выше уровень эмоционального выгорания. Анализ данных реализации психотерапевтической программы, направленной на коррекцию самооценки выявил статистически значимое снижение уровня эмоционального выгорания ($p \leq 0,05$) на фоне повышения уровня самооценки ($p \leq 0,05$) у респондентов экспериментальной группы, тогда как в контрольной группе статистически значимых изменений не произошло. Кроме того, статистически значимые изменения показателей уровня самооценки и эмоционального выгорания сравнения контрольной и экспериментальной групп ($p \leq 0,05$) доказывают наличие положительного терапевтического эффекта психотерапевтической программы. Таким образом, полученные результаты доказали эффективность разработанной психотерапевтической программы, которая может быть использована медицинскими психологами в работе сотрудниками органов внутренних дел для коррекции синдрома эмоционального выгорания путем формирования адекватной самооценки.

Список литературы

1. Боровец Е. Н., Завьялова Я. Л. Связь симптомов эмоционального выгорания с особенностями профессиональной мотивации педагогов дополнительного образования // Вестник психофизиологии. 2021. № 3. С. 119-121. DOI: 10.34985/y6625-0496-5466-z.
2. Долгополова А. В., Манухина А. М. Психолого-педагогическая профилактика эмоционального выгорания педагогов // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Психолого-педагогические науки. 2020. № 2(46). С. 75-86. DOI: 10.17673/vsgtu-pps.2020.2.6.
3. Кайгородова Н. З., Курсакова Е. Н., Волкова Т. Г., Каменек Д. В. Эмоциональное выгорание сотрудников МВД в контексте их

стрессоустойчивости // Прикладная психология и педагогика. 2023. Т. 8, № 3. С. 129-139. DOI: 10.12737/2500-0543 2023-8-3-129-139.

4. Костов Ф. Ф., Пономарев, Г. Н., Костюченко В. Г. Факторы эмоционального выгорания в работе тренера по художественной гимнастике // Теория и практика физической культуры. 2020. № 11. С. 18-19.

5. Магомедова Л. В. Синдром эмоционального выгорания педагога, влияющий на продуктивную деятельность в коллективе // Вестник науки и образования. 2019. № 17(71). С. 96-98.

6. Петрова Н. С., Гладских Н. А., Сыч Г. В. Анализ основных аспектов мотивации деятельности медицинских работников и профилактика развития синдрома эмоционального состояния // Университетская медицина Урала. 2022. Т. 8, № 2 (29). С. 54-56.

7. Пряхина М. В., Гончарова Н.А. Психологическая профилактика синдрома эмоционального выгорания сотрудников органов внутренних дел // Modern Science. 2022. № 3-1. С. 356-361.

8. Рублева Т. Ю. Особенности психической адаптации сотрудников органов внутренних дел к условиям службы // Психологическое здоровье человека: жизненный ресурс и жизненный потенциал: материалы VII-й Международной научно-практической конференции, Красноярск, 26–27 ноября 2020 года / Красноярский государственный медицинский университет имени профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого. Красноярск: Версо, 2021. С. 193-199.

УДК 159.9

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ ЦИФРОВОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

С.А. Рыбина

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск, Россия

Аннотация. Современное развитие цифровых технологий обусловило качественные изменения в сфере межличностного взаимодействия и самореализации личности. Социальные сети становятся не только средством коммуникации, но и пространством формирования, конструирования и демонстрации цифровой идентичности. В связи с этим возрастает актуальность изучения их роли в процессах самоидентификации, личностного и профессионального становления, особенно среди молодежи. Настоящее исследование имеет обзорно-аналитический характер и основано на анализе 30 отечественных и зарубежных публикаций, вышедших в 2020–2025 гг. В статье систематизируются современные подходы к пониманию феномена цифровой идентичности, выявляются основные направления исследований, а также обобщаются эмпирические данные, касающиеся влияния социальных сетей на самореализацию личности. Показано, что цифровая среда предоставляет

широкие возможности для самовыражения, развития креативности, построения профессиональной карьеры и расширения социальных связей. Вместе с тем выявлены риски, связанные с зависимостью от внешней оценки, фрагментарностью самопредставления, усилением тревожности и социального сравнения. Особое внимание уделяется амбивалентному характеру влияния социальных сетей, когда позитивные и негативные эффекты оказываются неразрывно взаимосвязанными. Сделан вывод о необходимости разработки психолого-педагогических стратегий сопровождения молодежи в условиях цифровой среды, а также о перспективах дальнейших исследований, направленных на изучение культурных, возрастных и индивидуально-личностных условий цифровой идентичности.

Ключевые слова: самореализация, цифровая идентичность, самопрезентация, аутентичность, социализация, психологические риски, цифровая среда.

SELF-REALIZATION ON SOCIAL MEDIA: THE PROS AND CONS OF DIGITAL IDENTITY

S.A. Rybina

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The rapid development of digital technologies has led to significant changes in interpersonal communication and the processes of individual self-realization. Social media platforms have become not only tools for communication but also spaces for constructing, shaping, and displaying digital identity. This makes it increasingly relevant to study their role in self-identification, personal development, and professional growth, particularly among young people. The present study is a comprehensive review and analytical examination based on 30 national and international publications published between 2020 and 2025. The article systematizes contemporary approaches to understanding digital identity, identifies major research directions, and summarizes empirical findings on the impact of social media on self-realization. It is shown that digital environments provide wide-ranging opportunities for self-expression, creativity, professional development, and expansion of social connections. At the same time, risks are identified, including dependence on external evaluation, fragmented self-presentation, increased anxiety, and social comparison. Special attention is given to the ambivalent nature of social media influence, where positive and negative effects are inextricably linked. The study concludes with a call for the development of psychological and educational strategies to support youth in digital environments and highlights the need for further research into cultural, age-related, and individual factors affecting digital identity formation.

Keywords: self-realization, digital identity, self-presentation, authenticity, socialization, psychological risks, digital environment.

Актуальность

Стремительное распространение цифровых технологий радикально изменило привычные формы межличностного взаимодействия и траектории личностного самоопределения. В современных условиях социальные сети выступают не только каналами коммуникации, но и аренами, на которых личность активно выстраивает и демонстрирует свою цифровую идентичность, связывая её с процессами самореализации и социального позиционирования. Эти трансформации особенно заметны в молодежной среде: для нового поколения цифровое пространство становится одновременно инструментом самовыражения, площадкой для проявления креативности и важным ресурсом формирования профессиональной репутации [17; 18; 19; 31].

В отечественных исследованиях подчеркивается, что виртуальное пространство социальных сетей формирует особые идентификационные стратегии, модифицирующие привычные способы самоидентификации и социализации [9; 10; 15]. Цифровая идентичность при этом рассматривается как многомерный феномен, интегрирующий личностные, социальные и культурные компоненты, а её проявления зачастую носят фрагментарный и ситуативно обусловленный характер, во многом зависящий от внешней оценки [21].

Ряд зарубежных работ акцентирует внимание на амбивалентности влияния социальных сетей: они одновременно расширяют социальные связи и поддерживают чувство принадлежности [33], но в то же время усиливают тревожность, провоцируют зависимость от лайков и комментариев, стимулируют склонность к социальному сравнению [34]. Эта двойственность наиболее отчетливо проявляется у подростков и молодежи, для которых цифровая среда становится ведущим контекстом социализации и становления идентичности [17].

Особый интерес представляет связь цифровой идентичности с показателями психологического благополучия. Доказано, что субъективное ощущение аутентичности в сети положительно коррелирует с уровнем самопринятия и удовлетворенности жизнью [27], тогда как чрезмерное вовлечение в онлайн-коммуникацию может усиливать стрессовые факторы и способствовать формированию чувства несоответствия.

Все это подтверждает необходимость комплексного и междисциплинарного анализа феномена цифровой идентичности, учитывающего не только возможности социальных сетей как ресурса самореализации, но и риски, связанные с их психологическими последствиями. Важным направлением научных и практических усилий становится разработка психолого-педагогических стратегий, способных поддерживать молодежь в освоении цифровой среды и обеспечивать формирование целостного, устойчивого образа «Я» с учетом культурных, возрастных и индивидуально-личностных условий.

Материалы и методы

Проведённое исследование имеет обзорно-аналитическую направленность и ориентировано на систематизацию современных научных

представлений о феномене цифровой идентичности, а также о возможностях самореализации личности в пространстве социальных сетей. Теоретико-методологическая основа работы сформирована на междисциплинарном подходе, объединяющем концепты психологии, педагогики, социологии и медиаисследований [19; 29].

Эмпирическую базу составили публикации отечественных и зарубежных авторов, вышедшие в период с 2020 по 2025 гг., что обеспечивает актуальность и современный контекст анализа. В выборку включено 30 источников – преимущественно статьи, опубликованные в рецензируемых журналах, индексируемых в базах eLibrary, Scopus и Web of Science. Подбор литературы осуществлялся по ключевым словам: цифровая идентичность, социальные сети, самореализация, молодежь, психологические риски, онлайн-коммуникация, self-presentation, что позволило охватить широкий спектр аспектов исследуемой проблематики.

В методический арсенал вошли:

- контент-анализ научных публикаций, позволивший выявить ведущие направления исследования цифровой идентичности и зафиксировать концептуальные подходы к её пониманию [17; 31];
- сравнительно-аналитический метод, обеспечивший возможность сопоставления отечественных и зарубежных работ для выявления общих тенденций и национально-культурной специфики [15; 33];
- систематизация эмпирических данных, представленных в ряде исследований, посвящённых влиянию социальных сетей на психологическое благополучие, идентичность и стратегии самореализации [22; 23].

Особое внимание уделялось источникам, описывающим риски, связанные с феноменом цифровой идентичности, включая феномены социального сравнения, зависимость от внешней оценки, фрагментарность самопредставления и рост тревожности.

Таким образом, исследование опирается на междисциплинарный и качественный анализ актуальной литературы, что позволило обобщить существующие подходы и выделить ключевые тенденции в изучении цифровой идентичности и самореализации в социальных сетях.

Исследование

Анализ актуальных исследований последних лет (2020–2025 гг.) свидетельствует о том, что проблематика цифровой идентичности в социальных сетях развивается в русле междисциплинарного подхода, объединяющего психологию личности, социальную и педагогическую психологию, а также медиакommunikation. Систематизация научных публикаций позволяет выделить три ключевых исследовательских направления: изучение позитивных возможностей цифровой среды, анализ рисков и ограничений, а также осмысление амбивалентного характера её влияния на процессы самореализации и формирования идентичности.

Позитивные возможности социальных сетей. Современные исследования рассматривают социальные сети как пространство, открывающее

новые формы самовыражения, творческой активности и расширения социальных связей. Зарубежные авторы отмечают их роль в укреплении социального капитала и поддержке профессиональной мобильности [19; 30]. Для отечественной науки приоритетным становится изучение социальных сетей как инструмента социализации молодежи, формирования идентификационных стратегий и обеспечения условий для личностного становления [12; 15]. Накопленные данные показывают, что цифровая среда может выполнять функции платформы для профессиональной самореализации и усиления чувства принадлежности к сообществу [31].

Риски и ограничения. Параллельно фиксируются и негативные последствия чрезмерного вовлечения в сетевое взаимодействие. Среди наиболее значимых рисков выделяются зависимость от внешней оценки, усиление социальной тревожности, формирование фрагментарной или ролевой идентичности, а также рост практик социального сравнения и сопутствующее ощущение неполноценности [34]. Эмпирические данные подтверждают, что избыточное пребывание в цифровом пространстве способно усиливать стрессогенные факторы и снижать уровень психологического благополучия [23]. Российские авторы подчеркивают вероятность искажения идентичности, утраты целостности образа «Я» и зависимости от цифровых форм признания [9]. Отмечается риск искажения идентичности, утраты целостности образа «Я» и зависимости от цифровых форм признания [9].

Амбивалентный характер влияния. Ряд исследований фокусируется на двойственной природе воздействия социальных сетей, когда позитивные и негативные эффекты проявляются неразрывно и зачастую параллельно [17; 18; 27]. Так, цифровая среда может одновременно усиливать чувство принадлежности и провоцировать социальное сравнение, открывать возможности для творческой реализации и в то же время усиливать тревожность, содействовать профессиональному росту и одновременно повышать зависимость от сетевых репутационных механизмов.

Современные подходы к изучению цифровой идентичности фиксируют её многослойность и противоречивость. Она предстает не как статическая характеристика, а как динамический процесс, формирующийся на пересечении социальных, культурных и индивидуально-личностных факторов. Аналитический обзор показывает, что именно в сочетании ресурсов и рисков проявляется специфика феномена, определяющая направления дальнейших исследований и практических интервенций.

Результаты и их обсуждение

Анализ современных исследований показывает, что цифровая идентичность личности в условиях социальных сетей приобретает сложный и многогранный характер. Работы отечественных авторов демонстрируют, что социальные сети выступают важным пространством самореализации и самоидентификации, предоставляя молодёжи возможность апробации различных стратегий самопрезентации и конструирования «Я-образа» в новых социальных условиях [10; 15]. Подобные практики не только расширяют спектр

личностного и профессионального самоопределения, но и способствуют выстраиванию межличностных связей, становящихся значимым фактором социализации [12].

Вместе с тем, как подчёркивается в ряде исследований, наряду с позитивными возможностями цифровая среда сопряжена с существенными рисками. В частности, фиксируется рост зависимости от внешней оценки и усиление психологического давления, связанного с необходимостью поддержания определённого имиджа в сетевом пространстве [1]. Это ведёт к фрагментарности идентичности, снижению её целостности и формированию поверхностных стратегий самопрезентации, при которых субъективная значимость «цифрового Я» начинает превалировать над реальным самовосприятием [9].

Амбивалентность влияния социальных сетей становится предметом особого внимания как отечественных, так и зарубежных исследователей. С одной стороны, цифровая среда расширяет возможности рефлексивных практик, позволяет апробировать новые модели поведения и формирует у молодёжи чувство принадлежности [2; 18]. С другой стороны, чрезмерная вовлечённость в сетевое взаимодействие усиливает тревожность, провоцирует социальные сравнения и зависимость от одобрения, что затрудняет становление устойчивой идентичности [30; 34].

Значимым результатом анализа является выявление недостаточной проработанности ряда аспектов цифровой идентичности в отечественной психологии. Недостаточно изученными остаются возрастные и гендерные различия, а также специфика формирования цифровой идентичности в образовательных средах, где цифровые коммуникации становятся частью профессиональной подготовки и социального развития [8]. Кроме того, эмпирическая база исследований преимущественно фиксирует либо позитивные, либо негативные эффекты, тогда как их взаимосвязь и амбивалентность до настоящего времени раскрыты не в полной мере.

По мнению автора, цифровая идентичность следует рассматривать как динамический конструкт, формирующийся в точке пересечения возможностей самореализации и рисков утраты идентичностной целостности. Дальнейшее развитие научной дискуссии в этой области требует смещения акцентов от описания отдельных проявлений к комплексному исследованию условий, определяющих устойчивость и адаптивность личности в условиях цифровой среды.

Выводы

Проведённое обзорно-аналитическое исследование подтвердило, что социальные сети выступают одним из центральных пространств формирования цифровой идентичности и самореализации личности, прежде всего в молодёжной среде. Они предоставляют широкие возможности для выражения индивидуальности, развития креативного потенциала, расширения сетей социального взаимодействия и конструирования профессиональной репутации.

Вместе с тем результаты анализа демонстрируют, что влияние цифровой среды носит амбивалентный характер: позитивные и негативные эффекты социальных сетей не существуют изолированно, а проявляются в тесной взаимосвязи. С одной стороны, социальные сети способствуют личностному и профессиональному развитию, укреплению чувства принадлежности и получению социальной поддержки. С другой стороны, они сопряжены с рисками психологической уязвимости: зависимостью от внешней оценки, фрагментарностью самопредставления, ростом тревожности и усилением тенденций социального сравнения. Эти факторы могут снижать субъективное благополучие и препятствовать формированию целостной и устойчивой идентичности.

По мнению автора, особую значимость приобретает разработка психолого-педагогических стратегий сопровождения молодёжи в условиях цифровой среды. Поддержка со стороны образовательных институтов и специалистов в области психологии должна быть направлена на формирование цифровой компетентности, развитие критического отношения к онлайн-контенту и укрепление целостного образа «Я».

Анализ литературы выявил также ряд недостаточно изученных аспектов феномена цифровой идентичности. К числу таких направлений относятся возрастные и гендерные различия, кросс-культурные особенности, а также долгосрочные последствия взаимодействия с социальными сетями. Перспективными задачами дальнейших исследований является поиск баланса между ресурсным и рискогенным потенциалом цифровой среды, а также изучение условий личностной устойчивости, позволяющих минимизировать угрозы и максимально эффективно использовать возможности цифрового пространства для гармоничного развития и самореализации.

Подводя итоги, следует подчеркнуть, что одной из приоритетных задач современного научного и практического знания становится разработка комплексных психолого-педагогических подходов, способных содействовать формированию целостной цифровой идентичности и обеспечивать успешность и устойчивость самореализации личности в условиях стремительно развивающейся цифровой реальности.

Список литературы

1. Белов В. В., Белова Е. В. Возможности и риски развития личности студентов в цифровой среде: психологический подход // XXV юбилейные Царскосельские чтения : материалы междунар. науч. конф., Санкт-Петербург, 20–21 апр. 2021 г. Т. III / под общ. ред. С. Г. Еремеева. СПб. : ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2021. С. 115–118. – EDN YEEKVZ.

2. Видойкович М. Идентичность и социализация в цифровом мире // Экспертные институты в XXI веке: цивилизационные и цифровые концепции меняющегося мира : сб. науч. тр. II Междунар. науч.-практ. конф., Иркутск, 16–17 июня 2023 г. / науч. ред. Т. И. Грабельных. Иркутск : ИГУ, 2023. С. 234–236. EDN DUUYZK.

3. Гришина М. В. Киберпсихология социальных сетей // Наука, инновации, образование: актуальные вопросы и современные аспекты / под ред. Г. Ю. Гуляева. Пенза: Наука и Просвещение, 2021. С. 218–230. EDN KRFDPF.
4. Ермолина С. В., Корж Е. М. Профессиональная самореализация психолога в интернет-пространстве // Актуальные проблемы современной России: психология, педагогика, экономика, управление и право : сб. науч. тр., Москва, 21–26 нояб. 2022 г. М. : Московский психолого-соц. ун-т, 2022. С. 544–553. EDN VULWDY.
5. Кривошеев В. В. Социальные сети как фактор трансформации механизма идентификации личности // Наука, образование, инновации: сб. ст. XV Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 29 дек. 2022 г. Ч. 1. Пенза : Наука и Просвещение, 2022. С. 91–93. EDN MFZLYC.
6. Лисенкова А. А. Идентификационные стратегии и практики в пространстве социальных сетей // Российский гуманитарный журнал. 2020. Т. 9, № 1. С. 35–41. DOI 10.15643/libartus-2020.1.4. EDN MYEXUY.
7. Олешко В. Ф., Олешко Е. В., Мухина О. С. Проблема самоидентификации студентов-журналистов цифровой эпохи // Вестник Московского университета. Серия 10: Журналистика. 2021. № 4. С. 135–157. DOI 10.30547/vestnik.journ.4.2021.135157. EDN ALHMIZ.
8. Пфетцер А. А. Цифровая образовательная среда как новое пространство становления профессиональной идентичности // Вестник Кемеровского государственного университета. 2021. Т. 23, № 4(88). С. 985–994. DOI 10.21603/2078-8975-2021-23-4-985-994. EDN ATUCCM.
9. Погорелов Д. Н., Рыльская Е. А. Структура виртуальной идентичности как интегрального феномена // Психология. Психофизиология. 2021. Т. 14, № 3. С. 57–68. DOI 10.14529/jpps210306. EDN WXCNPC.
10. Рыльская Е. А., Погорелов Д. Н. Идентичность личности в виртуальном пространстве социальных сетей и реальная идентичность: сравнительные характеристики // Ярославский педагогический вестник. 2021. № 1(118). С. 105–114. – DOI 10.20323/1813-145X-2021-1-118-105-114. EDN NWOKAP.
11. Таршинова А. Г. Кибербуллинг или как избежать агрессию в цифровой среде? // Научные исследования молодых учёных : сб. ст. XV Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 17 нояб. 2021 г. Пенза : Наука и Просвещение, 2021. С. 153–155. EDN LYSSRE.
12. Феклисова Т. А. Интернет-общение как инструмент для социализации и самореализации подростков // Наука, образование, инновации: актуальные вопросы и современные аспекты : сб. ст. XVII Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 25 апр. 2023 г. Пенза : Наука и Просвещение, 2023. С. 204–206. EDN TAWJMW.
13. Чиряева Б. М., Кекиева З. О. Особенности развития сетевой идентичности у студентов // Сетевая идентичность личности в экосистеме цифрового образования: новые вызовы : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Элиста, 18 мая 2022 г. Элиста : КалмГУ, 2022. С. 27–29. EDN BPALFA.

14. Чернавин Ю. А. Цифровая идентичность личности: сущность, особенности возникновения и проявления // Человеческий капитал. 2022. № 12-2(168). С. 74–78. EDN VEWHQI.
15. Харитошкина Е. В. Идентичность современной молодежи в контексте включенности в социальные сети // Экспертные институты в XXI веке: цивилизационные и цифровые концепции меняющегося мира : сб. науч. тр. II Междунар. науч.-практ. конф., Иркутск, 16–17 июня 2023 г. / науч. ред. Т. И. Грабельных. Иркутск : ИГУ, 2023. С. 502–507. EDN AJGSSC.
16. Abassi N., et al. Exploring the relationship between social media use and well-being: the mediating role of identity // *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*. 2024. Vol. 27, no. 4. P. 256–267. DOI: 10.1089/cyber.2023.0456.
17. Avci H., Baams L., Kretschmer T. A systematic review of social media use and adolescent identity development // *Adolescent Research Review*. 2025. Vol. 10. – P. 219–236. DOI: 10.1007/s40894-024-00251-1.
18. Avci H., Lenk P., Groeben N. A systematic review of social media use and adolescent identity development // *Adolescent Research Review*. 2025. DOI: 10.1007/s40894-024-00259-5.
19. Bayer J. B., Triêu P., Ellison N. B. Social media elements, ecologies, and effects // *Annual Review of Psychology*. 2020. Vol. 71. P. 471–497. DOI: 10.1146/annurev-psych-010419-050944.
20. Beyens I., et al. Associations of early social media initiation on digital behaviors during emerging adulthood // *Computers in Human Behavior*. 2022. Vol. 128. – Article 107137. DOI: 10.1016/j.chb.2021.107137.
21. Bunker C. J., et al. Perceiving the self as authentic on social media precedes fewer mental health symptoms: a longitudinal approach // *Computers in Human Behavior*. 2024. Vol. 140. Article 107553. DOI: 10.1016/j.chb.2023.107553.
22. Bunker C. J., et al. Similarity between perceived selves on social media and offline selves // *Computers in Human Behavior*. 2024. Vol. 140. Article 107554. – DOI: 10.1016/j.chb.2023.107554.
23. Chen J., Li X., Huang Z., et al. Online identity reconstruction: who am I on social media? // *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Article 671546. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.671546.
24. Fioravanti G., et al. Psychological risk factors for problematic social network use: an umbrella review of reviews/meta-analyses // *Current Opinion in Psychology*. 2025. Vol. 49. P. 101470. DOI: 10.1016/j.copsyc.2024.101470.
25. Islam M. N., et al. Are we braver in cyberspace? Social media anonymity and online risk-taking // *Computers in Human Behavior*. 2023. Vol. 144. Article 107628. – DOI: 10.1016/j.chb.2023.107628.
26. Kim M., et al. Anonymity and its role in digital aggression: a systematic review // *Aggression and Violent Behavior*. 2023. Vol. 70. Article 101742. DOI: 10.1016/j.avb.2023.101742.
27. Kreling R., Reinecke L., Klimmt C., et al. Subjective authenticity across Instagram stories and posts // *Social Media + Society*. 2022. Vol. 8, no. 2. DOI: 10.1177/20563051221086226.

28. Majeed A., et al. Problematic social media use in childhood and adolescence: a systematic review // Addictive Behaviors. 2024. Vol. 140. Article 107573. DOI: 10.1016/j.addbeh.2023.107573.
29. McLean K. C., Syed M., Pasupathi M., et al. Identity development in the digital context // Social and Personality Psychology Compass. 2024. Vol. 18, no. 6. – e13094. – DOI: 10.1111/spc3.13094.
30. Nash K. Exploring the impact of self-concept and IT identity on social media influencers' behavior: a focus on young adult technology features utilization // International Journal of Human–Computer Interaction. 2023. DOI: 10.1080/10447318.2023.2271235.
31. Pérez-Torres V. Social media: a digital social mirror for identity development during adolescence // Current Psychology. 2024. Vol. 43. P. 22170–22180. DOI: 10.1007/s12144-024-05980-z.
32. Sachan T., Chhabra D., Abraham B. Social capital in online gaming communities: a systematic review examining the role of virtual identities // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. 2025. Vol. 28, no. 2. P. 89–104. – DOI: 10.1089/cyber.2024.0375.
33. Theodoridis K. Digital identities: social media, youth and sense of belonging // Social Cohesion and Development. 2024. 20 Apr. DOI: 10.12681/scad.32203.
34. Yang Q., et al. Association between social network sites use and mental illness: meta-analysis // Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace. 2022. Vol. 16, no. 1. Article 3. DOI: 10.5817/CP2022-1-3.

УДК 159.947.5

ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА

Д.Э. Синюк

УО «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»,
Брест, Беларусь

Аннотация. В статье обсуждаются особенности мотивации студентов первого курса. Установлено, что для большинства первокурсников характерна ориентация на достижение успеха, проявляющаяся в преобладании профессиональных и учебно-познавательных мотивов, стремлении к творческой самореализации и высокой значимости коммуникативного взаимодействия при осуществлении учебной деятельности. В то же время примерно у четверти респондентов выявлена мотивация избегания неудачи. Полученные результаты имеют важное значение для организации психолого-педагогического сопровождения первокурсников. Они указывают на

необходимость дифференцированного подхода к работе с мотивационной сферой студентов.

Ключевые слова: мотив, мотивация, образование, первокурсники, студенты, учебная деятельность.

MOTIVATION CHARACTERISTICS OF FIRST-YEAR STUDENTS

D.E. Sinyuk

Brest State University named after A.S. Pushkin, Brest, Belarus

Abstract. The article discusses the motivation characteristics of first-year students. It has been established that most freshmen are characterized by a success-oriented mindset, manifested in the predominance of professional and academic-cognitive motives, a desire for creative self-realization, and the high importance of communicative interaction in their learning activities. At the same time, approximately a quarter of the respondents were found to have failure-avoidance motivation. The obtained results are important for organizing psychological and pedagogical support for freshmen. They indicate the need for a differentiated approach to working with the motivational sphere of students.

Keywords: motive, motivation, education, freshmen, students, learning activities

Актуальность

Период студенчества – это уникальное время в жизни юношей и девушек, своего рода перекресток, на котором формируется не только личность, но и закладываются основы будущей профессиональной карьеры. В стенах высших или средних профессиональных учебных заведений происходит интенсивный процесс становления специалиста, требующий не только усвоения теоретических знаний, но и развития практических навыков. Однако путь к успеху в учебе и последующей профессиональной самореализации неразрывно связан с мощной внутренней мотивацией, действующей как двигатель прогресса. Именно высокая мотивация к обучению становится залогом не только успешной учебы, но и положительного отношения к будущей профессии, чувства удовлетворенности от выбранного пути.

Студенты первого курса переживают период адаптации к новой социальной среде, учебной нагрузке и самостоятельной организации обучения. Этот период сопровождается формированием новых социальных ролей и ответственности, что может оказывать существенное влияние на мотивационные установки.

Мотивация к учебе представляет собой сложную многоуровневую систему, включающую в себя цели, потребности, и мотивы, которые побуждают человека к активному познанию, к освоению новых знаний, умений и навыков. Это не просто механическое запоминание информации, а сознательный и целенаправленный процесс, требующий усилий,

самодисциплины и активной работы. Мотив учения – это внутреннее побуждение, то, что толкает студента к самостоятельному изучению материала, к поиску новых знаний и развитию своих способностей. Он может быть разнообразным, от желания достичь профессиональных высот до стремления к самореализации и самосовершенствованию [2].

В психологии мотивации обучения нет единой, общепринятой классификации. Различные исследователи предлагают свои модели, отражающие разные аспекты этого сложного феномена. М. В. Матюхина в своих исследованиях выделяет два основных класса мотивов: внутренние и внешние, которые также можно рассматривать как познавательные и социальные [4]. Е. П. Ильин предлагает разделение мотивов на две основные группы. Первая группа включает в себя познавательные мотивы, которые непосредственно связаны с содержанием учебной деятельности и процессом ее осуществления. Сюда входят широкие познавательные мотивы, учебно-познавательные и мотивы самообразования. Вторая группа состоит из социальных мотивов, которые можно подразделить на широкие социальные, позиционные и мотивы социального сотрудничества; они отражают различные аспекты взаимодействия студента с окружающими [2].

П. М. Якобсон предлагает свою уникальную классификацию мотивов учебной деятельности. Он выделяет три вида. Первый вид он называет «отрицательными» мотивами, которые возникают из осознания возможных негативных последствий внеучебной деятельности, таких как выговоры или угрозы со стороны родителей. В этом случае обучение происходит без внутреннего интереса и желания, что делает его вынужденным. Второй вид мотивов также связан с внешними обстоятельствами, но уже имеет положительный характер: общественное давление формирует у студента чувство долга, побуждающее его к получению высшего образования и становлению полноценным гражданином, полезным для общества и своей семьи. Третий вид мотивов связан непосредственно с процессом обучения и включает в себя потребность в знаниях, интерес, любознательность и стремление к познанию нового. Эти мотивы обеспечивают удовлетворение от расширения знаний и освоения нового материала, отражая устойчивые познавательные интересы [6].

Н. Ц. Бадмаева выделяет семь различных видов мотивов, которые побуждают молодых людей к учебной деятельности: коммуникативные, мотивы избегания неудачи, престижные, профессиональные, творческой самореализации, учебно-познавательные и социальные [1]. Эта многообразная классификация подчеркивает сложность и многогранность мотивации в образовательном процессе, что открывает новые горизонты для дальнейших исследований в данной области.

А. Н. Печников, В. Г. Мухина, С. С. Котов выявили динамику преобладающих учебных мотивов в зависимости от курса обучения. На начальном этапе (первый курс), по утверждению авторов, доминирует профессиональный мотив, отражая первоначальный энтузиазм и стремление к

освоению выбранной специальности. На втором курсе мотив престижа набирает вес, вероятно, в связи с социализацией в студенческой среде и формированием первого представления о карьерных перспективах. К третьему и четвертому курсам наблюдается синэргетический эффект – профессиональный и престижный мотивы действуют совместно, при этом на четвертом курсе прагматический мотив (получение диплома) приобретает повышенную значимость, отражая приближение к завершению обучения и вступлению в профессиональную жизнь [3; 5].

Академическая успеваемость тесно связана с профессиональным и познавательным мотивами. Студенты, ориентированные на глубокое усвоение знаний и профессиональное развитие, как правило, демонстрируют более высокие результаты. В то время как прагматический подход, сосредоточенный на получении диплома без глубокого погружения в предметную область, часто коррелирует с низкой успеваемостью. Это свидетельствует о том, что успешное обучение зависит не только от внешних побудительных факторов (престиж, практическая польза), но и от внутренней мотивации, стремления к саморазвитию и мастерству в выбранной профессии.

Итак, успешность обучения в высших учебных заведениях напрямую зависит от внутренней мотивации студентов. Переход от внешне ориентированной мотивации (получение диплома как самоцель, избегание наказания) к внутренне ориентированной (стремление к профессиональному мастерству, познавательный интерес) критически важен как для индивидуального успеха студента, так и для общего повышения качества образования.

Материалы и методы

С целью изучения особенностей мотивации студентов первого курса были использованы следующие методики: тест-опросник «Мотивация успеха и боязнь неудач» (МУН) А. А. Реана, методика диагностики учебной мотивации студентов А. А. Реана и В. А. Якунина (модификация Н. Ц. Бадмаевой).

Исследование

Эмпирическое исследование было проведено на базе УО «Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина». Совокупную выборку составили 67 человек. В нее входят студенты первого курса разных факультетов. Возраст респондентов – от 17 лет до 21 года. Сбор эмпирических данных был осуществлен А. А. Брынза.

Результаты и их обсуждение

В первую очередь, обратимся к анализу результатов, полученных с помощью тест-опросника «Мотивация успеха и боязни неудачи». Эмпирические данные в обобщенном виде наглядно отражены на рисунке 1.

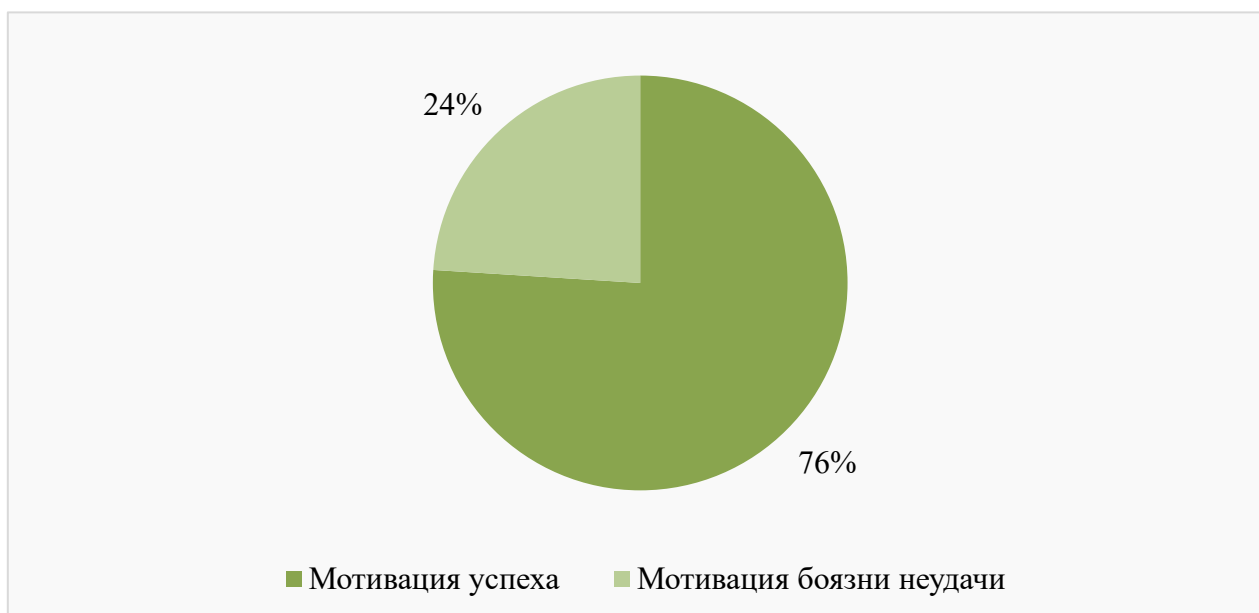


Рисунок 1. Выраженность мотивации успеха и боязни неудачи у студентов

Как следует из рисунка 1, у большинства обследованных студентов первого курса (76 %) наблюдается высокая мотивация успеха. Это свидетельствует о том, что данные студенты стремятся к достижению высоких результатов и готовы преодолевать трудности для реализации поставленных целей. Высокий уровень мотивации успеха может быть связан с положительным восприятием образовательного процесса в целом, а активным стремлением к самореализации и высокими ожиданиями от себя. В то же время примерно у четверти респондентов (24 %) выявлена мотивация боязни неудачи. Это означает, что данные студенты могут испытывать страх перед возможными провалами и неудачами. Это может негативно сказываться на их учебной деятельности и общей удовлетворенности от процесса обучения. Мотивация боязни неудачи может приводить к избеганию данными первокурсниками сложных задач и снижению уровня их вовлеченности в образовательный процесс.

Таким образом, исследование показало явное преобладание мотивации успеха среди обследованных студентов первого курса, что является положительным показателем их учебной активности и стремления к достижениям.

Далее для более детального изучения мотивационной сферы студентов обсудим результаты, полученные с помощью методики диагностики учебной мотивации студентов А. А. Реана и В. А. Якунина (в модификации Н. Ц. Бадмаевой). Эмпирические данные представлены в таблице 1.

Анализ данных таблицы 1 обнаруживает существенное преобладание инструментальных мотивов у исследуемой группы первокурсников. Наиболее выраженным для абсолютного большинства опрошенных студентов (97 %) является профессиональный мотив. Первокурсники продемонстрировали высокую (81 %) и среднюю (16 %) выраженность указанного мотива, что

свидетельствует о сильной ориентации студентов данной группы на будущую профессиональную деятельность. Обучение воспринимается ими как необходимый инструмент для достижения профессиональных целей. Этот мотив значительно преобладает над другими, подчеркивая прагматический подход к обучению. Применение χ^2 – критерия Пирсона позволяет утверждать, что обнаруженная тенденция статистически значима при $p \leq 0,01$. Это подтверждает достоверность наблюдаемой тенденции: преобладание высокой и средней выраженности профессионального мотива не является случайным, а отражает реальную картину в исследуемой группе.

Таблица 1

Результаты исследования учебной мотивации первокурсников

Мотивы	Выраженность мотивов						$\chi^2_{\text{Эмп}}$
	высокая		средняя		низкая		
	абсол. знач.	%	абсол. знач.	%	абсол. знач.	%	
коммуникативный	38	57	27	40	2	3	30,482**
избегания	6	9	24	36	37	55	21,705**
престижа	10	15	42	63	15	22	26,541**
профессиональный	54	81	11	16	2	3	69,175**
творческой самореализации	43	64	18	27	6	9	31,915**
учебно-познавательный	38	57	25	37	4	6	26,362**
социальный	29	43	35	52	3	4	25,914**

Примечание. Знаком «*» в таблице обозначены уровни статистической значимости:

* – $p \leq 0,05$, ** – $p \leq 0,01$

Как следует из таблицы 1, абсолютное большинство студентов (97 %) характеризуются высокой (57 %) и средней (40 %) выраженностью коммуникативного мотива. Обращаясь к критерию χ^2 Пирсона можно утверждать, что выявленное эмпирическое распределение значимым образом отличается от теоретического распределения (при $p \leq 0,01$). Это подчеркивает важность для студентов-первокурсников общения как с одноклассниками, так и с преподавателями. Е. П. Ильин обращает внимание на то, что складывающиеся взаимоотношения с преподавателем (наряду со значимостью изучаемых предметов и качеством преподавания) задают тон отношению студентов к соответствующей учебной дисциплине.

Абсолютное большинство первокурсников (94 %) также характеризуются высокой (57 %) и средней (37 %) мотивацией, направленной на учебно-познавательную деятельность. Результаты, полученные с помощью χ^2 – критерия Пирсона показывают, что выявленное эмпирическое распределение значимым образом отличается от теоретического распределения (при $p \leq 0,01$). Данная тенденция может быть обусловлена несколькими факторами. Во-первых, первокурсники, только что окончившие школу, еще сохраняют

высокий уровень интереса к обучению и познанию, свойственный юношескому возрасту. Во-вторых, сама атмосфера обучения в университете, направленная на научную деятельность и постоянное развитие, способствует усилению учебно-познавательного мотива. В-третьих, выбор специальности, как правило, основан на интересе к определенной области знаний, что также поддерживает данную мотивационную установку.

В то же время значительное количество обследованных студентов (91 %) демонстрируют высокую (64 %) или среднюю (27 %) выраженность мотива творческой самореализации. Этот показатель указывает на явное желание первокурсников самовыражаться и развивать свой творческий потенциал в процессе обучения. Наличие такого сильного мотива свидетельствует о том, что для значительной части студентов первого курса высшее образование – это не только средство получения профессии (инструментальный мотив), но и возможность для личностного роста и самореализации. Таким образом, инструментальный мотив (профессиональный) тесно взаимосвязан с личностной ориентацией на саморазвитие и самореализацию, формируя более сложную и многогранную мотивационную структуру. Высокая доля студентов с высокой и средней выраженностью мотива творческой самореализации подчеркивает важность создания образовательной среды, стимулирующей креативность и позволяющей студентам реализовывать свой творческий потенциал. Основываясь на данных, полученных с помощью критерия χ^2 Пирсона, можно утверждать, что обнаруженная тенденция – высокая распространенность мотива творческой самореализации среди студентов первого курса – статистически значима при $p \leq 0,01$. Это означает, что наблюдаемое распределение вероятностей не является случайным и достоверно отражает преобладание данного мотива в исследуемой выборке. Высокая статистическая значимость подкрепляет вывод о важной роли творческой самореализации в мотивационной структуре обследованных студентов.

Большая часть первокурсников (63 %) обнаруживают преимущественно средний уровень выраженности мотива престижа, при этом высокий уровень отмечен у 15 % студентов, а низкий – примерно у пятой части респондентов (22 %). Это свидетельствует о том, что стремление к признанию и социальному статусу через учебные достижения является важным, но не доминирующим мотивом для большинства первокурсников. Что, в свою очередь, доказывает применение критерия χ^2 Пирсона, подтверждающего, что обнаруженная тенденция статистически значима при $p \leq 0,01$.

Примерно половина респондентов (52 %) характеризуются средней выраженностью социального мотива, связанного с желанием соответствовать социальным ожиданиям и нормам. Этот показатель указывает на значительное влияние социальных факторов на учебную мотивацию студентов. Средний уровень выраженности социального мотива может свидетельствовать о том, что для многих первокурсников социальные ожидания являются важным, но не единственным фактором, определяющим их учебную деятельность. При этом высокий уровень отмечен у части обследованных студентов (43 %), для

которых социальные факторы играют преобладающую роль в формировании учебной мотивации. Это может быть связано с различными причинами, включая семейные ожидания, групповое давление и стремление к социальному признанию. Интересно отметить крайне маленький процент студентов (4 %) с низкой выраженностью социального мотива. Это может свидетельствовать о том, что полное пренебрежение социальными нормами и ожиданиями в образовательной среде является редкостью. Путем применения критерия χ^2 Пирсона, можно утверждать, что обнаруженное эмпирическое распределение значимым образом отличается от теоретического распределения (при $p \leq 0,01$). Это говорит о том, что социальные факторы играют значимую роль в формировании учебной мотивации большинства студентов первого курса.

Примерно половина респондентов (55 %) характеризуются низкой выраженностью избегающей мотивации, что свидетельствует о следующем: избегание негативных последствий (например, неуспеха или наказания) не является доминирующим стимулом для учебы у опрошенных первокурсников. Средний уровень избегания отмечен у 36 % обследованных студентов. Для этих первокурсников избегание негативных последствий играет определенную, но не доминирующую роль в формировании их учебной мотивации. Они могут быть мотивированы как положительными целями, так и желанием избежать негативной оценки или критики. Также средний уровень выраженности рассматриваемого мотива может быть своеобразной зоной компромисса, где положительные и отрицательные стимулы взаимодействуют в формировании учебной активности опрошенных. Высокий уровень избегающей мотивации отмечен примерно у десятой части первокурсников (9 %). Для них, к сожалению, избегание негативных последствий является преобладающим фактором, влияющим на учебную деятельность. Это может свидетельствовать о более низком уровне их самооценки, высоком уровне тревожности или негативном опыте предыдущего обучения. Эти первокурсники могут ориентироваться преимущественно на минимизацию рисков и избегание неуспеха, вместо того чтобы нацеливаться на достижение положительных результатов. Результаты, полученные с помощью критерия χ^2 Пирсона, подтверждают статистическую значимость полученного эмпирического распределения по сравнению с теоретическим при $p \leq 0,01$. Это указывает на то, что наблюдаемая тенденция – низкий уровень избегающей мотивации у большинства первокурсников – не случайна и отражает действительную ситуацию.

На рисунке 2 наглядно представлен рейтинг выраженности мотивов учения у обследованных первокурсников.

Данный рейтинг мотивов характеризует первокурсников как прагматично ориентированных на будущую профессию, однако с выраженной личностной ориентацией на самореализацию и творчество. Социальные факторы играют существенную, но не доминирующую роль. Низкий уровень тревожности, связанной с неуспехом, является положительным фактором для продуктивного обучения.

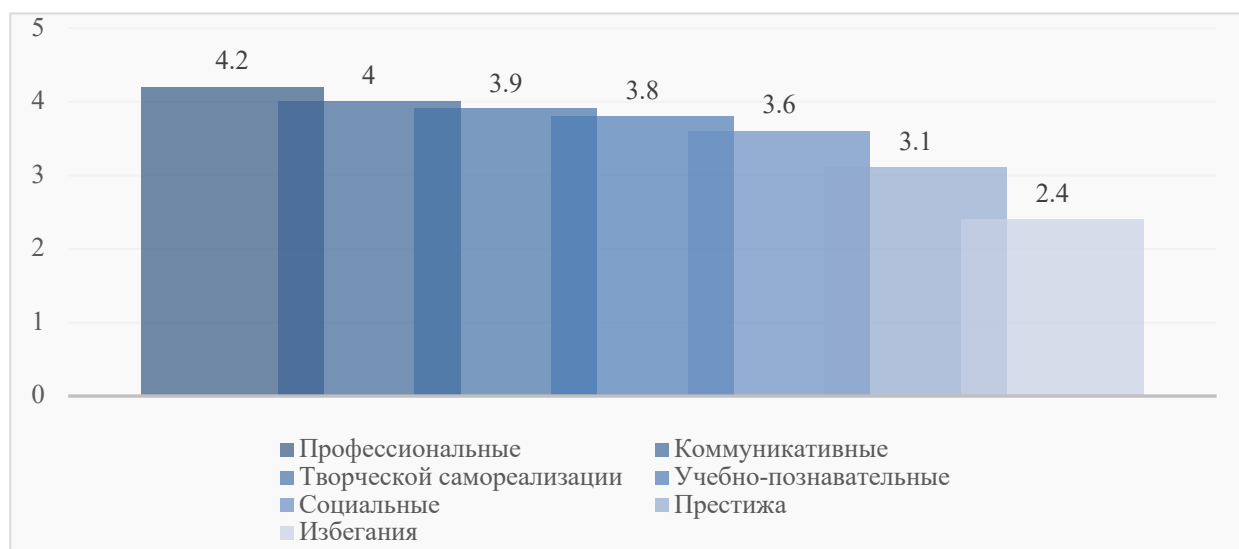


Рисунок 2. Рейтинг выраженности мотивов учения у первокурсников

Выводы

Анализ мотивационной направленности студентов первого курса показал, что в целом для них характерна ориентация на достижение успеха, проявляющаяся в преобладании профессиональных и учебно-познавательных мотивов, стремлении к творческой самореализации и высокой значимости коммуникативного взаимодействия. Это свидетельствует о сформированности у большинства первокурсников активной позиции в обучении, где доминируют внутренние стимулы, связанные с будущей профессией, личностным развитием и социальной интеграцией. Интересно, что, несмотря на высокую мотивацию достижения успеха, примерно у четверти респондентов обнаружилась и мотивация избегания неудачи. Это указывает на существование определенных тревожных тенденций, которые могут опосредованно влиять на учебное поведение, создавая потенциальные риски. Мотив престижа, занимая среднее положение, демонстрирует его важность, но не доминирование в мотивационной структуре обучающихся. Средний уровень выраженности социального мотива подчеркивает значение социальных факторов в мотивации первокурсников, но не преобладающую их роль. Низкая выраженность избегающей мотивации подтверждает, что большинство обследованных студентов первого курса не столько избегают неудачи, сколько нацелены на достижение положительных результатов.

Список литературы

1. Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. Улан-Удэ: Изд-во ВСГТУ, 2004. 280 с.
2. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. СПб. Питер, 2004. 509 с.
3. Котов С. С. Особенности мотивации учебной деятельности студентов, обучающихся в новых социально-экономических условиях: дисс... магистра психологии. – Тверь, 2003. 138 с.

4. Матюхина М. В. Мотивы учения учащихся с разным уровнем успеваемости // Мотивация учения. Волгоград: Перемена, 1976. С. 5–15.

5. Печников А. Н., Мухина В. Г. Особенности учебной мотивации курсантов юридических вузов МВД // Психология: итоги и перспективы: тезисы науч.- практ. конф. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1996. С. 40–42.

6. Якобсон П. М. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М.: Просвещение, 1969. 317 с.

УДК 316.48

ВЫЗОВЫ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ТРАНСФОРМАЦИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ МЕДИАЦИИ

О.Г. Смолянинова

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. Статья посвящена комплексному анализу вызовов профессиональной сфере медиации в условиях глубоких социокультурных трансформаций современного российского общества. Методологической основой исследования выступает теоретический анализ научных концепций, посвященных изучению трансформационных процессов (А.С. Ахиезер, К. Леви-Стросс, М. Кастельс, З. Бауман и др.). В работе выявлены и систематизированы ключевые вызовы для медиативной практики: цифровизация, мультикультурализм, кризис идентичности, смена генерационных ценностей и общий рост неопределенности. Обосновывается, что медиация эволюционирует от инструмента разрешения споров к социальной технологии, адекватной запросам нашего времени. В заключении обозначены перспективы её развития, включая расширение областей применения, онлайн-форматы и восстановительные практики.

Ключевые слова: медиация, социокультурные трансформации, профессиональные вызовы, цифровизация, неопределенность, социальные конфликты, глобализация.

CHALLENGES OF SOCIO-CULTURAL TRANSFORMATIONS IN THE PROFESSIONAL SPHERE OF MEDIATION

O.G. Smolyaninova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. This article provides a comprehensive analysis of the challenges facing the professional field of mediation amid profound sociocultural transformations in contemporary Russian society. The study's methodological basis is

a theoretical analysis of scientific concepts devoted to the study of transformation processes (A.S. Akhiezer, C. Lévi-Strauss, M. Castells, Z. Bauman, and others). The paper identifies and systematizes key challenges to mediation practice: digitalization, multiculturalism, identity crises, shifting generational values, and a general increase in uncertainty. It argues that mediation is evolving from a dispute resolution tool to a social technology that meets the demands of our time. The conclusion outlines prospects for its development, including expanding its scope of application, online formats, and restorative practices.

Keywords: mediation, socio-cultural transformations, professional challenges, digitalization, uncertainty, social conflicts, globalization.

Актуальность

Изучением социокультурных трансформаций ученые занимаются не один век, используя различные научные подходы и теории, они создают концепции и моделируют вызовы, которые предстоит преодолеть.

Среди наиболее известных подходов в изучении социокультурных трансформаций - эволюционный (Г.Спенсер, Л.Г. Морган, Э. Дюркгейм и др.) и цивилизационный (Н.Данилевский, О. Шпенглер, А.Тойнби и др.). Кроме подходов, существуют различные теории, объясняющие данный феномен. Среди них: теория модернизма (У.Ростоу, Т.Парсонс и др.), марксизм и неомарксизм (К. Маркс, А.Грамши и др.), структурализм и постструктурализм (Клод Леви-Стросс, Мишель Фуко, Пьер Бурдьё и др.), теория информационного общества (Д.Белл, М. Кастельс, Э. Тоффлер и др.). Внушительное количество известных исследователей из различных научных сфер, свидетельствует о комплексности и многомерности феномена социокультурных трансформаций. В процессе его изучения происходит фокусировка на различных значимых объектах исследования. Среди них: ценности и нормы (представление о добре и зле, традиционных семейных ценностях, ценностях труда, успеха и т.д.); социальные институты (семья, образование, религия, государство); идентичность (национальная, гендерная, гражданская); повседневные практики жизни (общение, работа, питание и др.).

Материалы и методы

В данной статье используются теоретические методы исследования. На основе изучения классических и современных научных концепций, и теорий проводится сравнительно-сопоставительный анализ исследований ученых из разных областей знания: социология, философия, теория социокультурных трансформаций, исследование поколений, конфликтология и медиация. Осуществляется классификация и систематизация научных исследований и теорий, посвященных социокультурной трансформации и роли медиации в нормализации общественных отношений в ответ на вызовы трансформационных процессов.

Исследование

Значимость медиации [1] еще в 90 годы прошлого века актуализировал в своих трудах великий российский философ и культуролог Александр

Самуилович Ахиезер. Как отмечено в монографии его последователей и учеников, А.С. Ахиезер одним из первых в российской науке разработал теорию медиации как способа предотвращения угрозы социокультурного раскола в российском обществе в период трансформационных процессов и роль медиации в урегулировании социальных конфликтов.

Согласно А.С. Ахиезера, «в культуре всегда существуют дуальные оппозиции. Культура динамична, она постоянно производит новые смыслы и находится в поиске медиаций, посредников между полюсами оппозиций. При этом однажды найденные медиации могут не работать в условиях новых вызовов. В тех случаях, когда медиации не находятся, происходит раскол культурных полюсов, общество обречено на перманентный конфликт и на движение в рамках циклов, каждый из которых может разрушать достижения предшествующего цикла» [2; 3].

Иную трактовку медиации предлагает К. Леви-Стросс, [4] рассматривая ее как опосредование, и ключевой принцип мышления, который заполняет разрыв между непосредственным восприятием и рациональным пониманием, соединяя чувственное и рациональное. Для него это способ, которым общество и человек осмысливают мир, разрешая фундаментальные противоречия через символические системы, мифы и ритуалы, а не через прямые социальные конфликты. Таким образом, медиация, по К. Леви—Строссу, есть некоторое третье – "нахождение среднего звена (медиация) между этими двумя антагонистическими членами противопоставлений". Отметим глубинные психологические смыслы данного определения, для понимания принципа нейтральности и значимости участия независимого посредника – медиатора в урегулировании социальных конфликтов.

В своем исследовании [5] А.Л. Ахиезер доказывает, что «ответ на вызовы трансформационных изменений общества возможен только с помощью генерации новых культурных смыслов. Если этот вызов удастся найти, то общество продвигается на новый уровень развития. Если не удастся, то социум обречен на стагнацию и раздираение внутренними конфликтами. Культура – ключ к пониманию общества, а «социальные институты и группы не что иное, как конstellации культурных смыслов». В его концепции происходит интеграция культурологии, социологии и философии. Описывая наследие А.С. Ахиезера с позиции теории неклассической эпистемологии В.А. Лекторский [5] рассматривает демократию «как медиацию между полюсами личной автономии и социального порядка. Социальная справедливость – это медиация между неравенством (все люди различны и имеют разные заслуги перед обществом) и равенством (все они имеют равные права, и каждый должен быть включен в общественный процесс). При этом важно иметь в виду, что однажды найденные медиации сами меняются и развиваются в связи с появлением новых социальных вызовов».

А.С. Ахиезер [6], раскрывая философские смыслы нового феномена, отмечал, что медиация «есть отказ от абсолютизации полярностей и максимизация внимания к взаимопроникновению, к существованию друг через

друга. Медиация стремится к преодолению ограниченности исходной оппозиции, выходу на качественно новый виток. Тем самым, создаются новые смыслы, новые пласты культуры, новые дуальные оппозиции, новые системы этих оппозиций, качественно новые отношения, новый уровень воспроизводственной деятельности, развивается личность, отношение общества и личности, формируется динамика исторического процесса».

Существует большое количество определений феномена социокультурных трансформаций, которые отражают различные характеристики и черты этого сложного междисциплинарного явления. В самом общем смысле, социокультурная трансформация – это кардинальное изменение ценностей, норм и коммуникационных моделей взаимодействия в обществе.

С позиций вызова профессиональной сфере медиации, мы рассматриваем социокультурные трансформации как глубокие, качественные и необратимые изменения в ценностных и нормативных установках, влияющих на изменения социальных институтов (семьи, образования) и помогающих в поиске идентичности и значимых ценностных смыслов в условиях неопределенности, посредством мирного урегулирования социальных конфликтов при содействии профессиональных посредников – медиаторов.

Результаты и их обсуждение. Представим подробнее значимые, с нашей точки зрения вызовы профессиональной сфере медиации в условиях современных трансформационных процессов.

Среди них следующие.

1. Цифровизация (Ю. Харари [7], Ш. Зубофф [8], М. Кастельс [9] и др.). Цифровизация способствует стиранию географических границ, формированию различных сетевых обществ. В виртуальном пространстве увеличивается количество цифровых фейков, которые кажутся очень правдоподобными и убедительными. У каждого возникает своя информационная реальность и своя правда. Нет единого критерия для оценки событий.

В условиях цифровизации, вызовы для медиации обусловлены обеднением невербальной коммуникации (язык тела, интонации, микровыражения) в процессе общения через экраны компьютеров или мобильных устройств. Это затрудняет установление доверия и проявления эмпатии – фундаментальных основ медиации. Кроме того, растет количество онлайн-конфликтов (кибербуллинг, споры в соцсетях, конфликты в удаленных командах).

В этих условиях новой профессиональной задачей для медиатора становится освоение и адаптация коммуникативных техники для виртуальной среды: управление групповой динамикой в режиме видеоконференций, обеспечение конфиденциальности цифрового пространства.

2. Глобализация и мультикультурализм (З.Бауман [10], Ф. Фукуяма [11] и др.). Столкновение разных ценностных систем, размытие единой "национальной" идентичности, множественность и «текучесть» идентичности.

Вызовом для медиатора является трудности, связанные с выстраиванием коммуникации между участниками конфликта, которые нередко опираются на разные системы ценностей. Медиатору в новых реалиях приходится искать общие основания для диалога, что может затруднить поиск компромисса, который требует взаимных уступок. Новой компетенцией медиатора становится «культурная чувствительность», толерантность, уход от роли "арбитра" и фокусировка на помощи сторонам в понимании интересов друг друга, стоящих за их позициями и ценностями.

3. Смена генерационных парадигм (Н. Хоув и У. Штраус [12], Д. Твендж [13], М. Исаева [14] и др.). Данный вызов социокультурных трансформаций общества связан с различием ценностей, мотивации и социального поведения различных поколений. Ценности миллениалов (Zoomers) и поколения Z (бумеров) –экологичность, самореализация – конфликтуют с установками старших поколений.

Вызовами для медиатора является гиперчувствительность миллениалов к вопросам инклюзивности, толерантности, уважения к личным границам. Конфликты часто возникают на почве микроагрессии и этических разногласий.

Задача медиатора – адаптация к разным «поколенческим» категориям клиентов. **Нужна высокая культурная и этическая грамотность.** Медиатор должен быть максимально толерантен, гендерно нейтрален, чтобы не усугубить конфликт своей некомпетентностью.

4. Кризис «больших нарративов» (Ж.Ф. Лиотар [15], Ф. Фукияма [16], З. Бауман [17] и др.) связан с ослабеванием объединяющих идеологий, которые раньше давали четкие ответы на вопросы «что хорошо, а что плохо?» и "куда мы идем?". **Вызов профессиональной сфере медиации связан с тем, что** медиатор больше не может апеллировать к внешним, общепризнанным авторитетам. Его легитимность не дана априори, она смещается с его статуса на его **профессионализм и процессуальную составляющую переговоров.** Доверие возникает не потому, что он опирается на Федеральный закон о медиации №193, а потому что он мастерски управляет процессом, демонстрирует эмпатию, соблюдает правила и создает безопасную среду.

5. Вызов неопределенности. (В.А. Лекторский [5], А.Г. Асмолов [18] и др.) Неопределенность разрушает привычную реальность. Исчезают четкие ориентиры (динамично меняется мир профессий и привычные карьерные траектории, появляются новые модели семьи, старые модели успеха перестают работать). Трансформационные процессы [19], происходящие в современном обществе, оказывают влияние на систему ценностей молодежи. Диалектика возникающих противоречий в современной российской культуре, обусловленных формированием в массовой культуре амбивалентных ценностей, норм, установок, оказывает особо негативное влияние на молодежь, что ставит под угрозу личную безопасность и безопасность общества.

Множатся смыслы «правды и справедливости. При этом скорость изменений так высока, что прошлый опыт перестает быть надежной опорой для

будущего. Все вышеперечисленное ведет к размытию идентичности и порождает экзистенциальную тревогу.

В социальной практике это проявляется в росте тревожности, депрессий, выгорания, что является естественной психологической реакцией на хроническую неопределенность и информационную перегрузку.

Неопределенность порождает проблемы в межличностной коммуникации, что приводит к эскалации конфликтов, так как конфликтующие стороны не могут понять друг друга, находясь в разных ценностных системах.

В современных условиях медиация – это больше, чем техника для урегулирования споров с помощью нейтрального посредника, это социальная технология, адекватная эпохе неопределенности. Приведем аргументы великих методологов и практиков медиации в подтверждение данного тезиса.

1. Медиация, как социальная технология способна управлять неопределенностью за счет создания пространства, где стороны могут выработать *свое* решение, которое будет работать в *их* уникальной ситуации. Об этом писали идеологи **трансформативной модели медиации Роберт Буш и Джозеф Фолгер**.

2. Джон Винсент и Сара Кобб сторонники нарративной модели обосновывали, что медиация способна допускать различные толкования правды и справедливости и признание существования у каждой стороны своей картина мира, помогая найти точки соприкосновения и выработать взаимоприемлемое решение.

3. Основатель «Венской школы медиации», австрийский медиатор и юрист Вольфганг Гестейнг обосновывал в своих работах, что медиация является моделью нового типа коммуникации. Медиация предлагает новую модель переговоров, основанную не на силе, а на взаимном уважении и поиске взаимопонимания. Это прототип того, как общество может общаться в будущем.

4. Хайнц Функ, немецкий юрист и медиатор делал акцент на структурной и процессуальной опоре медиации, регламентированной законом. Когда содержание (решение) непредсказуемо, структура (процесс медиации) становится гарантом стабильности и безопасности. Это позволяет сторонам конструктивно существовать в состоянии временной неопределенности.

Таким образом, медиация в условиях социокультурных трансформаций предлагает механизмы перехода от общества жестких норм и иерархий к плюралистичному, сетевому обществу.

Несмотря на сложности и вызовы для медиации в России открываются новые горизонты, которые хорошо описаны и аргументированы в работах зарубежных коллег: Санда Бэнкс, Роджер Фишер, Сьюзан Колб, Говард Зер, Кей Пранис, Ноа Хаффстетлер, Этан Кэтш, Колин Рул и др.

1. Расширение сфер применения в разрешении споров в социальной сфере (в семейной, образовательной, медицинской, спортивной и др.) с использованием различных форматов.

2. Развитие онлайн-медиации: Это делает процедуру более доступной, дешевой и позволяет работать со сторонами из разных точек мира.

3. Медиация как инструмент построения диалога: в условиях поляризованного общества медиативные техники становятся востребованы для организации публичных дискуссий, фасилитации сложных переговоров на уровне местных сообществ и даже в политике.

4. Интеграция с restorative justice (восстановительное правосудие): в ответ на культуру отмены растёт интерес к подходам, направленным не на наказание, а на заглаживание вреда и реинтеграцию.

Выводы

Сфера медиации переживает период развития и адаптации к реалиям социокультурных трансформаций российского общества. Ключевой вызов заключается в том, чтобы сохранить гуманистическую основу с фокусом на диалоге, конструктивном поиске взаимоприемлемых договоренностей, взаимопонимании и добровольном соглашении – в условиях, когда социокультурные тренды (трансформация традиционных ценностей, цифровизация, публичность, множественная идентичность и др.) активно противодействуют этому.

В завершении приведем цитату из статьи В.А. Лекторского «можно ли нейтрализовать эти вызовы, найти медиацию между двумя полюсами? Пока такая медиация не найдена, но ясно, что от ее нахождения зависит будущее человека – в какой бы стране он ни жил» [5].

Список литературы

1. Теория медиации Александра Ахиезера. Воспоминания. Библиография / А.П. Давыдов [и др.]; Отв. ред. А.П. Давыдов. М.: Новый хронограф, 2019. 176 с.
2. Ахиезер А.С. Россия: критика исторического опыта (социокультурная динамика России). Т. 2. Теория и методология. Словарь. Новосибирск: Сибирский хронограф, 1998. 600 с.
3. Ахиезер А.С. Социально-культурные проблемы развития России. М.: Ин-т науч. информации по обществ. наукам РАН, 1992. 82 с.
4. Леви-Стросс К. Структурная антропология. М.: Академический проект, 2008. 555 с.
5. Лекторский В.А. Культура, общество, медиация. Теория А.С. Ахиезера // Философские науки. 2019. Т. 62. № 8. С. 9-15.
6. Ахиезер А.С. Россия: некоторые проблемы социокультурной динамики // Мир России. Социология. Этнология. 1995. № 1. С. 3-57.
7. Харари Ю.Н. Homo deus: Краткая история будущего (пер. с англ. А. Андреева). М.: Синдбад, 2018. 496 с.
8. Зубофф Ш. Эпоха надзорного капитализма. Битва за человеческое будущее на новых рубежах власти / пер. с англ. А.Ф. Васильева; под ред. Я. Охонько, А. Смирнова. М.: Изд-во Института Гайдара, 2022. 784 с.

9. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: Изд-во ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.
10. Bauman Z. Globalization: human consequences. N.Y.: Columbia Univ. Press, 1998. 136 p.
11. Фукуяма Ф. Идентичность: Стремление к признанию и политика неприятия. М.: Альпина Паблишер, 2019. 256 с.
12. Strauss W., Howe N. Generations: The History of America's Future 1584 to 2069. New York: William Morrow, 1991. 538 p.
13. Твендж Д.М. iGen: Почему сегодняшние super-связанные дети растут менее бунтарскими, более толерантными, менее счастливыми –и совершенно не подготовленными к взрослой жизни / Пер. с англ. А. Андреевой. М.: Эксмо, 2019. 352 с.
14. Исаева М. Поколения кризиса и подъема в теории В. Штрауса и Н. Хоува // Знание. Понимание. Умение. 2011. № 3. С. 290–295.
15. Лиотар Ж.Ф. Состояние постмодерна / Пер. с фр. Н. А. Шматко. М.: Институт экспериментальной социологии; СПб.: Алетейя. 1998. 160 с.
16. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек / Пер. с англ. М. Б. Левина. М.: АСТ, 2004. 588 с.
17. Бауман З. Индивидуализированное общество / Пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. М.: Логос, 2002. 390 с.
18. Асмолов А.Г. Психология достоинства: теория и практика преадаптации к неопределенности. Москва: Издательство "Юрайт", 2024. 301 с.
19. Исаченко Н.Н. Трансформация ценностных основ культуры как угроза культурной безопасности // Философия и культура. 2024. № 2. С. 63-71.

УДК 159.9.07

СВЯЗЬ СТРАХОВ С ПЕРЕЖИВАНИЕМ ТРАВМАТИЧЕСКОГО ОПЫТА ЖЕНЩИНАМИ ЗРЕЛОГО ВОЗРАСТА

Я.С. Сунцова, Г.Ф. Шакирова

ФГБОУ ВО «Удмуртский государственный университет», Ижевск, Россия

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, целью которого являлось изучение связи страхов с показателями переживания женщинами зрелого возраста травматического опыта. Выдвинутая гипотеза о том, что негативный опыт переживания женщинами травматического события связан с танатофобией; страхом открытых и закрытых пространств; социофобией; агрессофобией; эзофобией и фортунофобией нашла эмпирическое подтверждение. Установлено, что показатель переживания травматического события «физиологическое возбуждение» положительно связан со всеми изученными страхами респондентов. Общий показатель оценки

влияния травматического события положительно связан практически со всеми страхами за исключением социофобии, боязни выступлений и агрессофобии. Шкала переживания травматического события «избегание» положительно связана со страхами женщин зрелого возраста такими как «зависимостные» страхи, «панфобии», «эзофобии», «фортунфобии» и интегральным показателем страхов.

Ключевые слова: страхи, переживание травматического опыта, женщины зрелого возраста.

THE CONNECTION OF FEARS WITH THE EXPERIENCE OF TRAUMATIC EXPERIENCES IN MATURE WOMEN

Ya.S. Suntsova, G.F. Shakirova

Udmurt State University, Izhevsk, Russia

Abstract. The article presents the results of a study aimed at studying the relationship between fears and indicators of the experience of traumatic experiences by mature women. The hypothesis put forward that women's negative experiences of traumatic events are associated with thanatophobia; fear of open and closed spaces; social phobia; aggression phobia; esophobia and fortunophobia has found empirical confirmation. It was found that the indicator of experiencing a traumatic event "physiological arousal" is positively associated with all the studied fears of the respondents. The overall indicator for assessing the impact of a traumatic event is positively associated with almost all fears, with the exception of social phobia, fear of speaking out, and aggression phobia. The "avoidance" scale of experiencing a traumatic event is positively associated with fears of mature women such as "addiction" fears, "panphobia", "esophobia", "fortunophobia" and an integral indicator of fears.

Keywords: fears, traumatic experiences, mature women.

Актуальность

В практической работе психологов возрастает потребность детального изучения и более четкого понимания природы воздействия травмирующих событий и изменений психоэмоционального состояния личности после психологической травмы [1].

Страхи личности и психотравмирующие события тесно взаимосвязаны. Ведь за страхом изначально стоит какое-то явление или событие, которое в большинстве случаев служит источником психотравмы. Психотравмирующие события – это события которые вызываются определенными чрезвычайными обстоятельствами и несут изменения на всех уровнях жизни. И, к сожалению, имеют в большинстве случаев отрицательные воздействия и последствия не только на того, кто это испытал, но и на окружающих близких ему людей [2]. Страх – отрицательная эмоция, проявляющаяся при получении личностью информации о реальной или воображаемой опасности [3]. Страх – способ

активности и защиты от сильных потрясений. Он несет как отрицательный, так и положительные моменты. Например, страх является важным регулятором ответственного поведения личности, но он порождает неуверенность в себе и не позволяет личности реализоваться в полную силу [4].

В связи с этим была поставлена цель, направленная на изучение связи страхов с переживанием травматического опыта женщинами зрелого возраста.

В качестве гипотезы выступило предположение о том, что негативный опыт переживания женщинами травматического события связан с танатофобией; страхом открытых и закрытых пространств; социофобией; агрессофобией; эзофобией и фортунофобией.

Материалы и методы

С целью исследования страхов женщин зрелого возраста была использована методика «Чего мы боимся?» (В. Леви); для оценки переживания травматического опыта использована шкала оценки влияния травматического события (ШОВТС) М. Горовеца; опросник посттравматического роста (ОПТР) Р. Тадеша, Л. Калхауна. Для выявления связи между изучаемыми показателями использован корреляционный анализ по Ч. Спирмену

Исследование

В исследовании принял участие 25 респондентов женского пола. Возраст испытуемых от 35 до 50 лет ($M_{ср.} = 42,16$; $\sigma = 5,52$). На первом этапе исследования в соответствии с поставленными задачами изучено переживание женщинами зрелого возраста травматических событий, а также исследованы их страхи.

Результаты и их обсуждение. Результаты исследования переживания женщинами зрелого возраста травматических событий показаны в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования переживания женщинами зрелого возраста травматических событий

Показатели	Сред. значение (уров. выраженности)
Переживание травматических событий	
Субшкала «вторжение»	13,88 (сред. ур.)
Субшкала «избегание»	12,24 (низ. ур.)
Субшкала «физиологическое возбуждение»	10,56 (низ. ур.)
Общий балл оценки влияния травматического события	36,68 (сред. ур.)
Опросник посттравматического роста	
Отношение к другим	19,2 (сред.ур.)
Новые возможности	17,8 (выс. ур.)
Сила личности	14,72 (сред. ур.)
Духовные изменения	6,12 (сред. ур.)
Повышение ценности жизни	12,28 (выс. ур.)
Общий балл интенсивности травматического роста	70,12 (сред. ур.)

По результатам исследования установлено, что у исследованной группы женщин зрелого возраста средний уровень выраженности навязчивых мыслей и

воспоминаний, связанных с травматическим событием (субшкала «вторжение»), периодически им снятся ночные кошмары, связанные с травмирующим событием. Зафиксирован низкий уровень стремления женщин зрелого возраста избегать ситуаций, напоминающих о травме (субшкала «избегание»), однако данный факт может свидетельствовать также о хорошем уровне проработки травматического опыта респондентами. Установлен низкий уровень вегетативной активации у женщин зрелого возраста в ответ на стимулы, ассоциирующиеся с травмой (субшкала «физиологическое возбуждение»), участники исследования не испытывают значительных физиологических реакций на подобные триггеры. Общий показатель влияния травматического события находится на среднем уровне выраженности, что предполагает наличие остаточного влияния травматического опыта, но оно не достигает критичного уровня. Это может означать, что респонденты смогли частично проработать травму, однако остаются некоторые признаки её воздействия.

Опросник посттравматического роста показал, что у исследованной группы женщин зрелого возраста присутствуют незначительные изменения в системе социальных контактов в результате травмы (показатель «отношения к другим»), они стали тратить больше усилий на налаживание взаимоотношений с людьми, больше ориентироваться на их помощь в трудной ситуации. Показатель «новые возможности» оценивается респондентами на высоком уровне, что говорит об осознании женщинами зрелого возраста новых горизонтов, появлении в их жизни новых интересов и стремления изменить то, что нуждается в изменении. Показатель «сила личности» оценивается респондентами как средне выраженный, что говорит о некотором укреплении личностных качеств женщин зрелого возраста после травматического события, что является положительной динамикой. Они стали чуть более уверены в себе и собственных силах перед лицом жизненных трудностей. Установлено, что показатель «духовных изменений» имеет средний уровень выраженности, что свидетельствует о том, что духовные аспекты жизнедеятельности респондентов были затронуты, они стали более религиозными. Показатель «повышения ценности жизни» входит в зону высоких значений, что позволяет говорить о том, что после травматического события все жизненные приоритеты респондентами были переосмыслены. Они стали лучше понимать ценность собственной жизни, каждого прожитого дня. Общий балл посттравматического роста находится на среднем уровне, что подтверждает частичное положительное влияние травматического опыта на личностное развитие респондентов, но указывает на возможность дальнейшей работы в направлении духовного и ценностного роста.

Далее в таблице 2 представлены результаты исследования страхов женщин зрелого возраста.

Таблица 2

Результаты исследования страхов женщин зрелого возраста

Показатели	Сред. значение (уров. выраженности)
Танатофобии	3,91 (сред. ур.)
Страхи пространств	3,64 (сред. ур.)
Социофобии	4,07 (сред. ур.)
Боязнь выступлений	4,37 (сред. ур.)
Агрессофобии	4,06 (сред. ур.)
Зависимостные страхи	4,39 (сред. ур.)
Панфобии	4,20 (сред. ур.)
Эзофобии	3,53 (сред. ур.)
Фортунофобии	3,34 (сред. ур.)
Общий уровень выраженности страхов	231,88 (выше сред.)

Установлено, что страх смерти (танатофобия) выражен на среднем уровне, это говорит о том, что женщинам среднего возраста не свойственен этот страх, но все же он имеет место быть и выражается в переживаниях о смерти, возможных болезнях или случаях, которые могут привести к смертельному исходу, особенно когда они сталкиваются с событиями, связанными с болезнями, новостями о смерти знакомых или близких людей, при просмотре новостей или даже чтении в газете некролога. Страхи пространств, такие как, агорафобия (боязнь открытых пространств) и клаустрофобия (боязнь замкнутых или тесных пространств), выраженные на среднем уровне, свидетельствуют, что в повседневной жизни они не представлены в жизни женщин, но при эмоциональном перенапряжении, могут проявляться в виде чувства тревоги и даже переходить в панические атаки. Социофобии (страх, что тебя осудят, высмеют или оттолкнут при социальном взаимодействии), как правило проявляющиеся через раздражительность, беспокойство, нервозность в период ожидания, для женщин исследованной группы не характерны. Женщины исследованной группы могут взять себя в руки и преодолеть страхи, которые возникают при общении, взаимодействии с другими людьми. Боязнь выступлений выражается у них в покраснении кожных покровов, в тревожено проявляются данные симптом не в полной мере, женщины способны преодолеть их усилием воли.

Средний уровень выраженности агрессофобии у исследованной группы женщин характеризует их как склонных избегать конфликтных ситуаций, нежелающих попадать в ситуации, где вырисовывается явное проявление агрессивного поведения и т.д. Зависимостные страхи, выраженные на среднем уровне свидетельствуют, что исследованные женщины периодически испытывают беспокойство за жизнь и здоровье своих близких (родителей, ребенка...), иногда на них накатывает беспричинная тревога, они избегают с кем-то или с чем-то связываться надолго, тревожатся по поводу недолгих разлук с близкими, опасаются остаться в условиях, когда невозможна экстренная медицинская помощь, их тревожит перспектива остаться без средств к существованию. Также на среднем уровне выражена панфобия

(боязнь всего, любых действий и воздействий, любых изменений во внутренней и внешней среде). У женщин исследованной группы она проявляется в виде тревоги, дискомфорта в ситуациях одиночества, в стремлении по несколько раз проверять, закрыта ли дверь, выключен ли газ, свет, взято ли с собой нужное, чтобы все было как надо.

Средний показатель эзофобии (мистических страхов) свидетельствует о том, что этот страх не выражен в полной мере у исследованной группы женщин, но все-таки они порой опасаются последствий колдовства, порчи, сглаза, нечистой силы, гипноза, обращаются к гороскопам, чтобы понимать, что их ждет и чего (кого) необходимо опасаться, при сильном эмоциональном напряжении бояться сойти с ума от собственных мыслей. Фортунофобия тоже выражена на среднем уровне, у исследованной группы женщин она может проявляться в виде страха перед судьбой, страха бытия в замужестве, профессии и других отношениях, страха перед широтой выбора («бегство от свободы», страхи перед случайностью или выбором).

Общий уровень выраженности страхов (выше среднего) свидетельствует, что испытуемые способны производить впечатление уравновешенных людей, но на самом деле расположены к страхам. Уровень их тревожности в целом выше нормы. При реальных угрозах, в их поведении может проявляться несоразмерное неистовство, а иногда – стремление сбежать. Возможны неадекватные панические реакции. На почве страхов могут возникать срывы.

С целью реализации задач исследования был проведен корреляционный анализ показателей переживания респондентами травматических событий с показателями их страхов по Ч. Спирмену.

По результатам исследования установлено, что шкала переживания травматического события «вторжение» положительно связана с «зависимостными» страхами ($r=0,522$; $p=0,007$) и интегральным показателем страхов ($r=0,409$; $p=0,042$). Это может свидетельствовать о том, что навязчивые мысли и образы, связанные с травмой, усиливают как боязливость женщин в целом, так и их зависимостные страхи, а именно страх остаться без поддержки друзей и родных, а также помощи различных служб, когда в этом будет необходимость.

Шкала переживания травматического события «избегание» положительно связана со страхами женщин зрелого возраста такими как «зависимостные» страхи ($r=0,554$; $p=0,004$), «панфобии» ($r=0,520$; $p=0,008$), «эзофобии» ($r=0,446$; $p=0,026$), «фортунофобии» ($r=0,449$; $p=0,024$) и интегральным показателем страхов ($r=0,495$; $p=0,012$). То есть, стремление избегать переживания, связанные с воздействием кризисного события, без их проработки, усиливает общий уровень страхов женщин, а также зависимостные страхи (страх остаться без поддержки родных и друзей, помощи соответствующих служб, когда это будет необходимо), панфобии (боязнь всего, любых действий и событий, всяких изменений внутренней и внешней среды), эзофобии и фортунофобии, то есть страх перед мистическим и необъяснимым, перед судьбой в целом.

Шкала переживания травматического события «физиологическое возбуждение» положительно связана со страхами респондентов «танатофобии» ($r=0,524$; $p=0,007$), «страхи пространств» ($r=0,528$; $p=0,007$), «социофобии» ($r=0,444$; $p=0,026$), «боязнь выступлений» ($r=0,429$; $p=0,032$), «агрессофобии» ($r=0,482$; $p=0,015$), «зависимостные фобии» ($r=0,684$; $p=0,0001$), «панфобии» ($r=0,457$; $p=0,022$), «эзофобии» ($r=0,406$; $p=0,044$), «фортунофобии» ($r=0,474$; $p=0,017$), и интегральным показателем страхов ($r=0,626$; $p=0,001$). Это может свидетельствовать о том, что повышенная активность вегетативной нервной системы, сопровождающая травматический опыт, стимулирует развитие страха собственной смерти или потери близких людей, страха открытых пространств (необходимости нахождения в многолюдных местах) или закрытых пространствах, например, в лифте, страха осуждения, что тебя высмеют, если был неудачный опыт взаимодействия с другими людьми, то есть риск избегания повторных ситуаций, повышаются страхи перед публичным выступлением, ведением переговоров; развивается страх оказаться в ситуации, где проявляется агрессия, увеличивается страх перед начальством и страх оказаться материально зависимой от супруга, начальства, возникают безпричинные страхи и тревоги, мысли о том, что сглазили, навели порчу и о неизбежности от судьбы.

Общий показатель оценки влияния травматического события положительно связан со страхами «танатофобии» ($r=0,460$; $p=0,021$), «страхи пространств» ($r=0,437$; $p=0,029$), «зависимостные фобии» ($r=0,620$; $p=0,001$), «панфобии» ($r=0,476$; $p=0,016$), «эзофобии» ($r=0,408$; $p=0,043$), «фортунофобии» ($r=0,486$; $p=0,014$), и интегральным показателем страхов ($r=0,575$; $p=0,003$). Выявленные связи свидетельствуют о том, что травматические события, даже если они частично проработаны, до сих пор связаны со страхами женщин перед смертью и вероятностью остаться без поддержки родных и друзей, помощи соответствующих служб, когда это будет необходимо, страхами открытых и закрытых пространств, страхами, связанными с любыми событиями, которые могут изменить внутреннюю и внешнюю среду, а также страхами перед всем мистическим и необъяснимым, перед судьбой в целом.

Шкала оценки травматического роста «новые возможности» отрицательно связана с «эзофобией» женщин зрелого возраста ($r= -0,415$; $p=0,039$). То есть, осознание женщинами зрелого возраста новых горизонтов и появление в их жизни новых интересов и стремлений что-либо изменить, снижает вероятность появления страхов перед мистическим и необъяснимым.

Шкала оценки травматического роста «сила личности» отрицательно связана со «страхом пространств» ($r= -0,423$; $p=0,035$) и «эзофобией» ($r= -0,454$; $p=0,023$). Это может свидетельствовать о том, что укрепление самооценки и самоконтроля, для компенсации последствий травмы, снижает страх женщин зрелого возраста перед пространством как открытым, так и закрытым, а также снижает страх перед загадочными, мистическими, необъяснимыми явлениями.

Интегральный показатель оценки травматического роста отрицательно связан со «страхом пространств» ($r = -0,403$; $p = 0,046$) и «эзофобией» ($r = -0,478$; $p = 0,016$). Это говорит о том, что у женщин среднего возраста понимание того, что можно все изменить в лучшую сторону, что любое событие, даже травматическое, создает перспективы для чего-то нового, приводит к появлению новых интересов и ресурсов, снижает страхи женщин перед открытыми и закрытыми пространствами, а также снижает вероятность появления страхов перед загадочными, мистическими и необъяснимыми явлениями.

Выводы

1. Исследованы страхи женщин зрелого возраста и переживание ими травматического опыта.

- Установлено, что показатели страхов женщин зрелого возраста выражены на среднем уровне, общий уровень выраженности страхов (выше среднего), что свидетельствует о том, что испытуемые способны производить впечатление уравновешенных людей, но на самом деле расположены к страхам. Уровень их тревожности в целом выше нормы. При реальных угрозах, в их поведении может проявляться несоразмерное неистовство, а иногда – стремление сбежать. Возможны неадекватные панические реакции. На почве страхов могут возникать эмоциональные срывы.

- Выявлено, что у исследованной группы женщин зрелого возраста средний уровень выраженности навязчивых мыслей и воспоминаний, связанных с травматическим событием; зафиксирован низкий уровень стремления испытуемых избегать ситуаций, напоминающих о травме; установлен низкий уровень вегетативной активации в ответ на стимулы, ассоциирующиеся с травмой; общий показатель влияния травматического события находится на среднем уровне выраженности, что предполагает наличие остаточного влияния травматического опыта, но оно не достигает критичного уровня, т.е. женщины исследованной группы смогли частично проработать травму, однако остаются некоторые признаки её воздействия.

- Оценка посттравматического роста показала, что женщины исследованной группы стали тратить больше усилий на налаживание взаимоотношений с людьми, больше ориентироваться на их помощь в трудной ситуации; стали лучше осознавать новые горизонты жизни; стали эмоционально сильнее после травматического события, чуть более уверены в себе и собственных силах перед лицом жизненных трудностей; изменились духовные аспекты их жизнедеятельности, они стали более религиозными; после травматического события они стали лучше понимать ценность собственной жизни, каждого прожитого дня: общий показатель посттравматического роста подтверждает частичное положительное влияние травматического опыта на личностное развитие респондентов.

2. Выявлена связь страхов женщин зрелого возраста с переживанием ими травматического опыта. Установлено, что показатель переживания травматического события «физиологическое возбуждение» положительно

связан со всеми страхами респондентов (танатофобией, страхами пространств, социофобией, боязнью выступлений, агрессофобией, зависимостными фобиями, панфобией, эзофобией, фортунофобией, и интегральным показателем страхов).

Общий показатель оценки влияния травматического события положительно связан практически со всеми страхами за исключением социофобии, боязни выступлений и агрессофобии. Шкала переживания травматического события «избегание» положительно связана со страхами женщин зрелого возраста такими как «зависимостные» страхи, «панфобии», «эзофобии», «фортунофобии» и интегральным показателем страхов.

На основании проведенного исследования выдвинутая гипотеза нашла эмпирическое подтверждение.

Список литературы

1. Трубицына, Л. В. Процессы травмы. М.: ЧеРо, 2005. 218 с.
2. Петрова Е. А. Феномен психотравмы: теоретический аспект. // Вестник новгородского государственного университета. 2013. №74. Т.2. С. 89-91.
3. Изард К. Э. 2007. Страх и тревога. Психология эмоций. СПб: Питер. 464 с.
4. Леви В.Л. Приручение страха. М.: Метаморфоза, 2009. 192 с.

УДК 378.046.4

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КАПИТАЛА УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ «УЧЕНИК-ПЕДАГОГ-РОДИТЕЛЬ»

А.О. Сухов

МБОУ ПГО «Центр образования и творчества «Петровский Дворец»,
Петрозаводск, Россия

З.Б. Ефлова

МАУ ДПО ПГО «Центр развития образования», Петрозаводск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается проблема взаимодействия педагогов, родителей и учащихся в современной системе образования, авторами подчеркивается необходимость поиска эффективных методов и стратегий для гармоничного сотрудничества. Анализируются современные вызовы, связанные с конфликтами, возникающими из-за недопонимания требований учебного процесса, особенно в контексте изменений в системе образования. Особое внимание уделяется роли этических аспектов и педагогико-психологических факторов, влияющих на взаимоотношения

участников образовательного процесса. Авторы делают выводы о необходимости повышения профессионального уровня педагогов и развития навыков межличностного взаимодействия для предотвращения конфликтных ситуаций и создания благоприятной образовательной среды для всех участников образовательных отношений.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное педагогическое образование, решение конфликтных ситуаций.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF TEACHERS' PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CAPITAL IN THE EDUCATIONAL RELATIONS SYSTEM "PUPIL-TEACHER-PARENT"

A.O. Sukhov

Municipal Budgetary Educational institution of Petrozavodsk city District "Petrovsky Palace Center for Education and Creativity", Petrozavodsk, Russia

Z.B. Eflava

Municipal Autonomous Institution of Additional Professional Education of Petrozavodsk city district "Education Development Center", Petrozavodsk, Russia

Abstract. This article examines the problem of interaction between teachers, parents, and pupils in the modern education system, emphasizing the need to find effective methods and strategies for harmonious cooperation. The authors analyze the current challenges associated with conflicts arising from a misunderstanding of the requirements of the educational process, especially in the context of changes in the education system. Special attention is paid to the role of ethical aspects both pedagogical and psychological factors affecting the relationships of participants in the educational process. The authors draw conclusions about the need to improve the professional level of teachers and develop interpersonal skills in order to prevent conflict situations and create a favorable educational environment for all participants in educational relations.

Keywords: additional professional pedagogical education, resolution of conflict situations.

Актуальность

Проблемы взаимодействия педагога с родителями и учащимися занимают особое место в современной системе образовательных отношений в настоящее время. При этом важно и одновременно сложно создавать условия для повышения профессионального уровня педагогов с целью предотвращения негативного влияния возникающих конфликтных ситуаций между учениками, учителями и родителями в современной общественной среде, которую характеризует быстрые изменения и информационная перенасыщенность, в том числе деструктивными примерами и фактами. Поиск и апробация эффективных стратегий, методов и технологий, обеспечивающих взаимопонимание и гармоничное сотрудничество всех участников образовательных отношений на

основе развивающегося психолого-педагогического капитала педагогов, выходят на первый план на всех этапах непрерывного педагогического образования – профессиональной подготовки и дополнительного образования (повышения квалификации).

Материалы и методы

Источниковыми материалами исследования стали труды отечественных учёных, занимающихся исследованиями стратегий гармоничного сотрудничества участников образовательных отношений [2], их этичности [3], функционирования педагогического треугольника «Ученик-педагог-родитель» [6].

Практическая часть исследования представляет собой отбор, апробацию и первичную оценку результативности комплекса методов и технологий, в который вошли: психодраматические методы, метод балинтовских групп, а также технологию психолого-педагогического взаимодействия родителей и учителей «5 «Да».

Исследование

Конфликты между родителями и учителями, в большинстве случаев, как отмечает С. М. Курганский, «начинаются с конфликта учителя с учеником» [1, с. 200]. Современным школьникам кажется, что учитель требует слишком многого, так как из-за не устоявшихся изменений в системе образования они не понимают значения и надобности ряда учебных предметов, большого объема домашних заданий, выполнение которых воспринимается ими как трата времени и т.д. Последняя причина, домашние задания, часто служит катализатором конфликта между родителем и учителем, так как, по О. В. Козачек, «родители нередко помогают своим детям и уточняют информацию «по школе»» [2, с. 139]. В случаях, когда мамы и папы учащихся сталкиваются с непониманием домашнего задания или им кажется, что требования, изложенные педагогом, согласно «новой этике», могут нарушить личные границы ученика и его право на отдых, возникают ситуации, когда педагогу становится нелегко найти конструктивное решение. Учителю приходится лавировать между становящейся постоянной необходимостью сглаживать острые углы в коммуникации с учащимися и их законными представителями и возложенной на него ответственностью передавать обучающимся знания и умения, соблюдая при этом профессиональную этику. По мнению председателя Экспертного совета ВАК при Минобрнауки России по педагогике и психологии С. В. Ивановой, «проблема этики взаимоотношений заключается в том, что видение истины может быть разным с разных позиций участников взаимоотношений» [3]. Здесь нужно отметить, что в настоящей непростой ситуации развития образования как социального института, фигура учителя не всегда представляется пострадавшей стороной конфликта.

Согласно Н. Ж. Даллакян, «основные причины повышенной конфликтности и напряженности между педагогами и обеспокоенными успеваемостью и поведением обучающегося родителями связаны не только с негативными предубеждениями и установками, но и с недостаточным

пониманием педагогами сущности и формата конструктивного взаимодействия с родителями как неотъемлемой части качественного образовательного процесса» [4, с. 43–44]. Причинами последнего нередко являются отсутствие навыков активного слушания, неразвитая эмпатия, недостаток знаний о психологических особенностях родителей, а также недостаточная подготовка к разрешению конфликтных ситуаций. Современный учитель, сталкиваясь с конфликтом, связанным с взаимоотношениями между ним и его учениками, их родителями, оказывается, по словам С. В. Ивановой, «виноватым на 99%, потому что именно он – профессионал и должен знать, как предотвратить острую ситуацию и выйти из неё» [5]. Дополним: при этом целесообразно и адекватно применяя психолого-педагогические знания и умения в профессиональной практике. Не менее важно акцентировать внимание не только на умении педагогов предотвращать конфликты, но и навыках конструктивно реагировать на них, понимая, что причины конфликтных взаимоотношений кроются не только в действиях учителя, но и в особенностях восприятия ситуации учениками и их родителями.

Результаты и их обсуждение

Исследование теоретической базы заявленной темы подтвердило особое значение развития у педагогов навыков эффективного межличностного взаимодействия с родителями и учениками, где важным аспектом является создание условий для диалога, основанного на взаимном уважении и доверии, способствующего снижению конфликтных ситуаций и повышению уровня сотрудничества всех участников образовательных отношений. Совершенствование профессионального уровня педагогов в обозначенной выше области может успешно осуществляться в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) практико-ориентированными методами в форматах практикумов, тренингов, педагогических мастерских, что доказывают нижеследующие примеры из опыта образовательных организаций Республики Карелия.

Практикум «Педагог-Родитель». Так, в рамках ежегодного цикла образовательных мероприятий для педагогических работников МБОУ Петрозаводского городского округа «Центр образования и творчества «Петровский Дворец», в учреждении проводился практикум-интенсив «Педагог-Родитель». Цель практикума, в котором приняли участие 43 педагога, состояла в том, чтобы освоить техники эффективного взаимодействия и разрешения конфликтных ситуаций в системах образовательных отношений «учитель»-«ученик» и «учитель»-«родитель» с помощью психодраматических методов и метода балинтовских групп.

На первом этапе работы педагогам было предложено выразить свое мнение по вопросу взаимоотношений учителей с учениками и их родителями. В ходе обсуждения велась запись и систематизация случаев коммуникативных неудач, которые привели к скрытому или открытому конфликту. Основой конфликтных ситуаций в большинстве случаев послужили: «отношение учителя» (57%), «несправедливая оценка» (21%), «сверхобъем домашнего

задания» (10%), «внешний вид ученика (окрашенные волосы, ногти, пирсинг, татуировки и т.п.)» (7%), «неуважение ученика к учителю (хамство, непристойное поведение)» (3%), «посещаемость уроков» (2%).

На втором этапе педагогам было предложено разделить на группы, выбрать одну из перечисленных ситуаций, близкую большинству членов сформированной команды, подготовиться и инсценировать события перед всеми участниками практикума. Инсценирование, как один из психодраматических методов, позволило участникам непосредственно погрузиться в проблемную ситуацию – вспомнить детали, увидеть всех участников образовательных отношений со стороны – стало «мостиком» для перехода к следующему этапу практикума.

Третий этап – критический анализ конфликта методом балинтовских групп⁹. Применение данного метода предусматривает создание психологически безопасной среды для свободного обмена мнениями. В данном примере он способствовал силами профессионального сообщества разработать возможные пути решения коммуникативной неудачи и подготовить их к последующей иллюстрации в виде инсценирования.

Четвёртый этап практической работы – повторная инсценировка избранной конфликтной ситуации с потенциальными позитивными решениями, предлагаемыми группами педагогов. Следует отметить, что повторное инсценирование помогло актуализировать профессиональные знания, умения и навыки участников практикума. Педагоги предложили разные решения конфликта, однако многие из них предлагали подключение к ситуации школьного педагога-психолога. При подготовке практикума подобный вариант развития работы с участниками был предусмотрен, а потому на следующем – пятом, – этапе педагогам была презентована технология «5 «Да», которая, как подчеркивает С. А. Траценкова, «нацелена на совместное вхождение родителя и учителя в проблему и поиск решения» [6]. С помощью этой технологии можно структурировать диалог, стимулировать участников образовательных отношений к позитивному восприятию друг друга, следуя простым шагам, отработанным участниками на шестом этапе практикума, посвященном завершающему инсценированию проблемных ситуаций с учётом полученного опыта:

- «Согласие» – устанавливает общее понимание и подтверждает согласие с точкой зрения собеседника («Да, согласен/-на с тобой/вами...»);

- «Внимание» – показывает уважение и заинтересованность, стимулирует активное слушание, увеличивая эффективность взаимодействия («Да, я тоже заметил /-а...»);

- «Профессиональный подход» – демонстрирует профессиональную компетентность и обосновывает умозаключения, делая диалог более содержательным, аргументированным и конструктивным («Да, и даже есть

⁹ Балинтовские группы – это метод, названный в честь его создателя: психотерапевта, психиатра М. Балинта. Метод направлен на анализ группой экспертов в той или иной области трудных ситуаций, возникших в ходе осуществления ими профессиональной деятельности, и совместный поиск эффективных решений.

диагностические срезы, которые подтверждают...»);

- «Поддержка» – выражает эмпатию, помогает создать позитивную эмоциональную связь, укрепляя мотивацию участников конфликта к совместному решению проблемы («Да, я вижу, как это важно для тебя / какая вы неравнодушная мама...»);

- «Экологичное решение» или «Обратная связь со сроками» – обеспечивает практическую направленность диалога, задает конкретные действия или план с учетом возможностей участников конфликтной ситуации («Предлагаю тебе/ предлагаю ребенку методом... Когда вам удобно встретиться для обсуждения следующего этапа?...»).

На завершающем – седьмом, – этапе практикума проводилась рефлексия деятельности его участников. Все педагоги указали на важность подобных мероприятий в профессиональной жизни учителя, и большинство отметили, что освоение современных подходов, методов и технологий установления гармоничной взаимосвязи с участниками образовательных отношений позволяет учителю психологизировать педагогическую деятельность и помогает принимать самостоятельные шаги на пути решения конфликтных ситуаций в системе отношений педагогического треугольника «Ученик-Педагог-Родитель».

Практикум «Педагогическая мастерская». Подтверждением значимости и возможности постоянного профессионального развития педагогов является деятельность Летней педагогической школы (ЛПШ), ежегодно организуемой Ассоциацией сельских школ Республики Карелия. Благодаря тому, что «образовательная программа ЛПШ направлена на формирование актуальных компетенций педагогов» [7, с. 117], формат события позволяет включать в сетку мероприятий те, что необходимы для повышения уровня педагогического мастерства. В 2025 году на одной из мастерской с элементами тренинга учителям было предложено изучить тактики преодоления конфликтных ситуаций [8]:

- «Компромисс» (участники конфликта ищут взаимное соглашение, уступая друг другу в некоторых вопросах, чтобы достигнуть общего решения);

- «Уступка» (участник/-и полностью или частично уступает/-ют позиции другого/друг друга, что позволяет избежать эскалации конфликтной ситуации);

- «Уклонение» (участники конфликта избегают прямого участия в конфликте, откладывая его решение и обходя обсуждение спорных вопросов, временно снижая остроту ситуации);

- «Сотрудничество» (участники конфликтного сценария активно включены в поиск совместного решения, стремясь понять интересы всех сторон с целью найти выигрышную для всех тактику или стратегию);

- «Подавление» (участники подавляют конфликтные проявления, стараясь сохранить спокойствие и контролировать ситуацию без открытого обсуждения разногласий).

Данные тактики были применены в ходе инсценирования конфликтных ситуаций как профессионального (между учениками, их законными

представителями и учителями), так и бытового характера (между детьми и родителями). Практикум помог педагогам убедиться в том, что выбор той или иной тактики способствует не только быстрому снижению напряженности и предотвращению эскалации конфликта, но и формированию навыков конструктивного разрешения разногласий, что является важным для выхода из острых ситуаций, создания позитивной атмосферы учебного процесса и укрепления доверия между всеми участниками образовательных отношений.

Выводы

Наше исследование проявило и подтвердило результативность внедрения в образовательную практику избранных методов преодоления кризисных ситуаций в рабочих отношениях. Комплекс отобранных методов способствуют развитию психолого-педагогического капитала, профессиональному саморазвитию педагога, что «приводит к формированию личности, стремящейся оптимально использовать свои ресурсы и максимально реализовать возможности, демонстрируя открытость новому опыту, готовность действовать в инновационном режиме, способность к осознанному, ответственному выбору в проблемных ситуациях профессионализации» [9, с. 221].

Формирование культуры диалога учителей с учениками и их родителями является ключевым фактором профилактики конфликтных ситуаций в образовательной среде. Важнейшей целью, достижению которой способствуют представленные выше методы и технологии, является выстраивание конструктивного и гармоничного взаимодействия учителей с учениками и родителями. В этой деятельности необходимо помнить, что подобное взаимодействие – двусторонний процесс, основанный на взаимном уважении всех участников образовательных отношений, в частности – на совместной ответственности взрослых и профессионалов за развитие ребенка. Для успеха данного процесса, как указывает С. А. Тращенко, важно помнить о принципе «Вместе против проблемы, а не против друг друга» [6], что подчеркивает необходимость совместных усилий в решении возникающих трудностей. В этом контексте ещё более серьезное значение приобретает развитие у родителей осознанности и активного участия в воспитании и обучении ребенка с доверием к труду учителя.

Поддерживаем распространённую и общепринятую точку зрения, в частности, высказанную Д. С. Штеревой, что «конечной целью школы является необходимость не только дать основы школьной программы, но и помочь ребенку стать личностью, сформировать нужные качества, помочь каждой семье в воспитании ребенка» [10, с. 288]. Разделяя её, ещё и ещё раз подчеркнём: условия для всестороннего развития личности и профилактики конфликтных ситуаций создаются *в совокупности, во взаимообусловленности, в единстве семьи и школы, где педагоги призваны выступать «профессиональными строителями»*. Стремление педагогов к конструктивному решению вопросов межличностного взаимодействия на всех уровнях субъектов отношений является условием-залогом успеха решения и

остальных профессиональных педагогических задач.

Список литературы

1. Курганский С. М. Родитель и учитель: конфликт или сотрудничество // Народное образование. 2015. № 1. С. 199–207.
2. Козачек О. В. Советы учителям, родителям и подросткам по преодолению учебных, эмоциональных и семейных проблем // Народное образование. 2015. № 9. С. 139–142.
3. Иванова С. В. Этичность участников образовательных отношений : доклад пленарного заседания // Международная научно-практическая конференция «Формирование коммуникативной культуры обучающихся в современном информационном обществе», г. Великий Новгород, 2024 [Электронный ресурс]. URL: [http s://v k.com/wall-219154059_1093](http://vk.com/wall-219154059_1093) [дата обращения: 20.08.2025].
4. Даллакян Н. Ж. Взаимодействие преподавателя с родителями в образовательной среде: практические аспекты и рекомендации // Калининградский Вестник образования. 2024. № 3 (23). С. 42–55.
5. В НовГУ рассказали, кто несёт ответственность за конфликты между учеником и учителем // Новости НовГУ [Электронный ресурс]. URL: [https://ww w .novsu.ru/university/press/news/234339/](https://www.novsu.ru/university/press/news/234339/) [дата обращения: 09.08.2025].
6. Тращенко С. А. Содержание технологии продуктивного взаимодействия в треугольнике «Педагог-Родитель-Ребенок» // Международная научно-практическая конференция «Формирование коммуникативной культуры обучающихся в современном информационном обществе», Великий Новгород, 2024 [Электронный ресурс]. URL: [http s ://vk .com/wall-219154059_1093](http://vk.com/wall-219154059_1093) [дата обращения: 24.08.2025].
7. Ефлова З. Б. Летняя педагогическая школа как формат дополнительного профессионального образования сельских педагогов // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2020. № 6 (№4). С. 115–123.
8. Летняя педагогическая школа 2025 // Ассоциация сельских школ Республики Карелия [Электронный ресурс]. URL: [http s://vk .com/associationofruralschools?from=search&w=wall-151581026_3575](http://vk.com/associationofruralschools?from=search&w=wall-151581026_3575) [дата обращения: 25.08.2025].
9. Ежак Е. В. Профессиональное развитие педагога: психологические механизмы и детерминанты // Вестник ДГТУ. 2014. Т. 14. № 4 (79). С. 219–225.
10. Штерева Д. С. Взаимоотношения Учащийся-Учитель-Родители // Сборник докладов участников XVI Международной научно-практической конференции «Межпоколенческие отношения: современный дискурс и стратегические выборы в психолого-педагогической науке и практике». – Москва, 2020. С. 287–290.

ОРГАНИЗАЦИЯ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ ПОДРОСТКОВ КОНСТРУКТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В КОНФЛИКТЕ

Ш.А. Ташеков

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются педагогические условия, способствующие формированию у подростков навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях. Определяются причины возникновения конфликтов в подростковой среде и анализируются пути их профилактики. Показана роль образовательной среды в развитии у учащихся умений саморегуляции, эмпатии и сотрудничества.

Ключевые слова: подростки, конфликт, конструктивное поведение, образовательная среда, профилактика.

ORGANIZATION OF CONDITIONS FOR TEACHING ADOLESCENTS CONSTRUCTIVE BEHAVIOR IN CONFLICTS

Sh.A. Tashekov

Siberian Federal University, Krasnoyarsk

Abstract. The article examines the pedagogical conditions that contribute to the formation of adolescents' skills in constructive behavior during conflict situations. The causes of conflicts in the adolescent environment are identified and ways of their prevention are analyzed. The role of the educational environment in developing students' abilities for self-regulation, empathy, and cooperation is highlighted.

Keywords: adolescents, conflict, constructive behavior, educational environment, prevention.

Актуальность

Современная школьная жизнь характеризуется высокой динамичностью, эмоциональной насыщенностью и постоянным взаимодействием обучающихся, что нередко становится почвой для возникновения конфликтов. Подростковый возраст является особенно чувствительным периодом, когда личность формируется через противоречия, самоутверждение и поиск собственного места среди сверстников и взрослых.

В условиях современного общества проблема конфликтного поведения подростков приобретает особую значимость и требует пристального внимания педагогов и психологов. Сегодняшняя реальность предъявляет к учащимся всё более высокие требования: растёт интеллектуальная и эмоциональная нагрузка, усиливается темп жизни, увеличивается влияние виртуальной среды. Интернет

и компьютерные игры, нередко заменяющие подросткам реальное общение, оказывают противоречивое воздействие на формирование их личности. Добавим к этому высокий уровень социальной агрессии и нестабильность межличностных отношений и становится очевидным, что многим подросткам не хватает конструктивных способов реагирования на трудности. В результате внутренние переживания, неумение управлять эмоциями и стремление к самоутверждению нередко выливаются в конфликтное поведение [1].

По мнению конфликтолога А. Я. Анцупова, конфликт представляет собой наиболее интенсивную форму разрешения существенных внутренних или внешних противоречий между личностью, её ближайшим окружением и обществом в целом. Он проявляется через противодействие участников и, как правило, сопровождается выраженными отрицательными эмоциями [2]. Конфликты в подростковой среде не всегда несут разрушительный характер. При грамотной педагогической организации они могут стать источником личностного роста, развития эмоциональной зрелости и социальных навыков. Однако на практике нередко наблюдается деструктивное проявление конфликтов как агрессия, отчуждение, сопротивление авторитету [3].

Кроме того, в научных исследованиях особое внимание уделяется анализу стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях. Учёные отмечают, что подростки используют разные модели и алгоритмы реагирования, зависящие от уровня их саморегуляции, эмоциональной зрелости и особенностей социальной среды. Установлено, что значительная часть обучающихся избегает обращаться за поддержкой в случае конфликта, предпочитая самостоятельно искать пути решения, тогда как другая группа подростков испытывает затруднения в выборе конструктивной линии поведения [4; 5; 6].

В этой связи актуальной становится проблема создания условий, при которых подросток научится конструктивно разрешать противоречия, контролировать эмоции, понимать позицию другого и нести ответственность за свои поступки. Формирование таких умений - важная задача школы, ориентированной на развитие функциональной грамотности и эмоционального интеллекта.

Материалы и методы

Для изучения особенностей конфликтного поведения подростков и определения педагогических условий, способствующих его конструктивному преобразованию, были использованы следующие методы:

естественное наблюдение за взаимодействием обучающихся в учебных и внеурочных ситуациях;

- анкетирование педагогов, направленное на выявление частоты и характера конфликтов в классах;

- психодиагностический тест «Уровень конфликтности личности» Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов [7];

- беседы и интервью с обучающимися и классными руководителями.

Исследование проводилось на базе КГУ «Средняя общеобразовательная

школа № 9» отдела образования города Экибастуза». В исследовании приняли участие обучающиеся двух 10-х классов (10 «Б» и 10 «В»), по 14 человек в каждом, всего 28 участников по 7 юношей и 7 девушек в каждой группе.

Исследование

Результаты теста «Уровень конфликтности личности» показали, что в 10 «Б» классе высокий уровень конфликтности выявлен у 7 человек, средний - у 4, низкий - у 3. В 10 «В» классе показатели оказались ещё более тревожными: высокий уровень зафиксирован у 12 подростков, средний - у 1, низкий - у 1.

В целом, 36 % обучающихся продемонстрировали высокий уровень конфликтности. Это свидетельствует о значительной распространённости проблем межличностного взаимодействия среди старшеклассников.

По результатам наблюдений и анкетирования педагогов, в 40 % случаев конфликты повторялись, даже после вмешательства администрации. Это говорит о том, что существующие меры профилактики не обеспечивают устойчивого результата и требуют пересмотра.

Для формирования конструктивных моделей поведения была организована серия практических мероприятий: тренинги по саморегуляции и управлению эмоциями; ролевые игры на развитие эмпатии и сотрудничества; классные часы «Учимся понимать друг друга»; встречи с психологом по темам «Как реагировать на критику» и «Шаг к примирению»; вовлечение родителей в обсуждение типичных конфликтных ситуаций.

После внедрения комплекса мероприятий в течение двух месяцев наблюдалось снижение числа острых конфликтов на 30 %, улучшение эмоционального климата в классах, повышение уровня взаимопонимания между учащимися и педагогами.

Результаты и их обсуждение

Анализ данных позволяет утверждать, что обучение подростков конструктивному поведению эффективно только при наличии целостной системы воспитательной работы. Изолированные меры, направленные на подавление конфликтов, дают кратковременный эффект. Необходимо, чтобы подростки осознавали причины своих реакций, умели анализировать поведение и видеть в конфликте возможность для личностного роста.

Важным условием выступает эмоциональная поддержка со стороны взрослых, доверительный стиль общения и создание среды, где ученик может безопасно выразить свои чувства. При этом роль педагога смещается от контролёра к наставнику, способному направлять процесс взаимодействия, помогать подростку осознавать последствия своих поступков и искать конструктивные решения.

Выводы

Конфликтное поведение подростков является следствием не только возрастных особенностей, но и недостаточного уровня сформированности коммуникативных и эмоциональных навыков.

Эффективное обучение конструктивному поведению возможно при условии создания безопасной, поддерживающей образовательной среды.

Включение тренингов, ролевых игр, групповых дискуссий и психологических практикумов способствует развитию саморегуляции, эмпатии и ответственности за собственные действия.

Системная работа педагогов, психологов и родителей обеспечивает устойчивое снижение уровня конфликтности и способствует формированию культуры общения в школьном сообществе.

В заключении хочется отметить, что организация условий обучения подростков конструктивному поведению является важной составляющей воспитательной работы современной школы, направленной на развитие социально зрелой и эмоционально устойчивой личности.

Список литературы

1. Гришина Н. В. Психология конфликта. СПб.: Питер, 2008. 544с.
2. Анцупов. А.Я. Конфликтология: теория, история, библиография / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. М.: Юнити, 2010. 378 с.
3. Шакирова Д.М. Конфликтные отношения как вид деструктивного взаимодействия в школьной среде.// Вестник экономики, права и социологии. 2015. № 4. С. 345–348
4. Беляева В.С. Конфликты между учениками в общеобразовательном учреждении и пути их разрешения // Бюллетень науки и практики. 2018. Т. 4. № 8. С. 293–297.
5. Брижатая О.А. Диагностика стиля поведения подростков в школьных конфликтах // Материалы ежегодных конференций и Аспирантских научно-педагогических чтений «Человек в зеркале психологии. Педагогические миры – миры равнодушных и понимающих. Наука и современность. 2018» (г. Красноярск, 27 апреля–15 мая 2018 г.). Красноярск: СибГУ им. М.Ф. Решетнева, 2018. С. 15–17.
6. Казарова Д.С. Конфликты в школе: причины и пути их решения // Материалы научно-практической конференции «Роль юридического сообщества и педагогических вузов в развитии медиации и школьных служб примирения (на примере Липецкой области)» (г. Липецк, 29 ноября 2016 г.). Липецк: ЛГПУ имени П.П. Семенова-Тян-Шанского, 2017. С. 47–51.
7. Фетискин, Н. П., Козлов, В. В., Мануйлов, Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп [Электронный ресурс]. М.: Изд-во Института психотерапии, 2002. 490 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПРОЯВЛЕНИЯ СТРАХОВ У ЗДОРОВЫХ И СОМАТИЧЕСКИ ОСЛАБЛЕННЫХ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Е.В. Улыбина, А.А. Русапетова

ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет
им. В. П. Астафьева», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье затрагивается проблема проявления страхов детьми среднего дошкольного возраста, подчеркивается актуальность изучения проявления страхов детьми, входящих в категорию соматически ослабленных. Целью статьи являлось выявление преобладающих видов и анализ особенностей проявления страхов у здоровых и соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста. Авторами представлены результаты исследования страхов у здоровых и соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста, проведен сравнительный анализ и выявлена специфика проявления страхов соматически ослабленными средними дошкольниками. С учетом выявленных особенностей, представлены направления психолого-педагогического сопровождения соматически ослабленных детей и их семей по профилактике и преодолению страхов соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста.

Ключевые слова: страхи, детские страхи, проявление страхов, средний дошкольный возраст, соматически ослабленные дети.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE MANIFESTATION OF FEARS IN HEALTHY AND SOMATIC WEAKENED CHILDREN OF MIDDLE PRESCHOOL AGE

E.V. Ulybina, A.A. Rusapetova

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev,
Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article addresses the problem of manifestation of fears in children of middle preschool age, and emphasizes the relevance of studying the manifestation of fears in children included in the category of somatically weakened. The aim of the article was to identify the predominant types and analyze the characteristics of the manifestation of fears in healthy and somatically weakened children of middle preschool age. The authors present the results of a study of fears in healthy and somatically weakened children of middle preschool age, conducted a comparative analysis and identified the specifics of the manifestation of fears in somatically weakened middle preschoolers. Taking into account the identified features, the directions of psychological and pedagogical support of somatically

weakened children and their families for the prevention and overcoming of fears of somatically weakened children of middle preschool age are presented.

Key words: fears, children's fears, manifestation of fears, middle preschool age, somatically weakened children.

Актуальность

В настоящее время ввиду изменения социальной обстановки в государстве, повышения влияния информатизации на общество, изменений семейного уклада, учёными фиксируется рост количества страхов, проявляемых детьми и подростками [1]. Дети дошкольного возраста наиболее уязвимы к появлению страхов, в этот период страхи проявляются наиболее интенсивно, что объясняется интенсивностью эмоционального и когнитивного развития, когда у ребёнка возрастает понимание опасности [2].

Проблемой изучения страхов детей дошкольного возраста занимались такие учёные, как А.И. Захаров, В.В. Лебединский, О.А. Карабанова, М.В. Осорина, Р.В. Овчарова, М.А. Панфилова и другие.

А.И. Захаров утверждал, что «страх – это аффективное отражение в сознании человека конкретной угрозы для его жизни и благополучия» [3]. В работах А.И. Захарова страх также рассматривается как защитная реакция, которая позволяет человеку защититься от угрозы [4]. По мнению В.В. Лебединского страх – это «проявление естественного рефлекса и пассивно-оборонительная реакция, основанная на инстинкте самосохранения» [5]. Таким образом, страх, с одной стороны, позволяет человеку остерегаться объективной опасности, а с другой – является ограничением жизнедеятельности при сверхактивном проявлении.

В возрасте от 3 до 5 лет для детей характерны страх темноты, одиночества. Умеренный и слабо выраженный страх входит в понятие нормы, так как выполняет свою предостерегающую и охранительную функцию в случае реальной опасности. Дезадаптивными и дезорганизирующими страхи становятся, когда они характеризуются как яркие и устойчивые, беспокоят дошкольника в отсутствии угрозы, а также осложняют адекватное выполнение какой-либо деятельности [6].

Существуют факторы и условия, усиливающие проявление детских страхов [2]. Особое внимание в данном аспекте необходимо уделить проявлению страхов у детей из категории соматически ослабленных, поскольку данная категория является наиболее уязвимой к влиянию внешних условий [7].

Особенностями развития личности соматически ослабленных детей дошкольного возраста является преобладание позиции «малоценности», ущербности, непосредственно-чувственное отношение к себе; стремление к компенсации дефекта; преобладание заниженной самооценки по сравнению со здоровыми детьми; слабая сформированность механизмов личностно-смысловой регуляции; уровень тревожности у часто болеющих детей выше, чем у здоровых сверстников [8; 9; 10]. Перед педагогами-психологами дошкольных образовательных учреждений встаёт серьёзная проблема, которая заключается в

недостаточном понимании специфики проявления страхов у соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста. В частности, необходимо выяснить, какие виды страхов наиболее распространены у детей, как они проявляются, и как состояние здоровья влияет на эмоциональное восприятие детьми страхов. Все это подтверждает необходимость исследования особенностей проявления страхов у соматически ослабленных детей с целью адаптации уже существующих способов психолого-педагогической коррекции страхов детей среднего дошкольного возраста.

Цель данного исследования – выявление преобладающих видов и анализ особенностей проявления страхов у здоровых и соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста.

Материалы и методы

Для анализа особенностей проявления страхов у здоровых и соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста использовался анализ медицинских карт детей среднего дошкольного возраста (с целью выявления группы здоровья) и диагностическая методика «Страхи в домиках» (А.И. Захаров и М. А. Панфилова), направленная на выявление и уточнение преобладающих видов страхов у детей.

Исследование

Исследование проводилось на базе муниципального бюджетное дошкольного образовательного учреждения г. Красноярска. В исследовании приняли участие 36 детей среднего дошкольного возраста (дети 4-5 лет, посещающие средние общеобразовательные группы ДОО), девочки – 17 человек (47%), мальчики – 19 человек (53%). 18 человек представляют категорию здоровых детей (1 группа здоровья), 18 человек – категорию соматически ослабленных детей (2 и 3 группы здоровья, имеют частую заболеваемость или хронические заболевания, функциональные нарушения, которые оказывают влияние на их общее состояние здоровья и развитие).

Результаты и их обсуждение

Из 31 вида страхов, выделенных авторами методики, нормой у детей является проявление от 6 до 15. После анализа результатов было установлено, что у 7 из 36 детей количество страхов превышает норму. Из них 6 дошкольников относятся к категории соматически ослабленных детей.

Среднее количество страхов у здоровых детей – 10,35 (9,7 страхов у мальчиков, 11 страхов у девочек), у соматически ослабленных детей данный показатель значительно выше и достигает 12,7 страхов (13,9 страхов у мальчиков, 11,5 страхов у девочек).

В рамках проведения методики «Страхи в домиках» в процентном соотношении были выявлены наиболее выраженные страхи детей среднего дошкольного возраста, это страх темноты (80,5 %), страх смерти родителей (80,5 %), страх пожара (69%), страшных снов (67%), страх оставаться в одиночестве (61%), страх уколов и высоты (по 55,5%). Полностью отсутствует у здоровых и соматически ослабленных детей страх родителей, детей, транспорта и страх засыпать.

Рассмотрим полученные результаты в соотношении с группой здоровья детей. У здоровых детей преобладают такие страхи, как страх одиночества (у 27,8% детей), пожара (33,3%), высоты (27,8% детей); у соматически ослабленных детей наиболее выраженными являются страх одиночества (38,9%), пожара (36,1%), огня (33,3%), сказочных персонажей и уколов (по 30,5%). Методика «Страхи в домиках» предполагает группировку страхов. В таблице 1 приводится соотношение количества соматически ослабленных и здоровых детей, которым свойственны страхи той или иной группы.

Таблица 1

Распределение групп страхов, свойственных здоровым и соматически ослабленным детям среднего дошкольного возраста

Группа страхов	Здоровые дети, количество	Соматически ослабленные дети, количество	Всего детей, количество
Медицинские страхи	9	15	24
Страхи, связанные с причинением физического ущерба	12	15	27
Страх смерти (своей)	9	4	13
Боязнь животных	4	8	12
Страхи сказочных персонажей	7	11	18
Страх темноты и кошмарных снов	14	15	29
Социально-опосредованные страхи	15	14	29
Пространственные страхи	10	10	20

Рассмотрим подробно проявление различных групп страхов у детей среднего дошкольного возраста.

1. Медицинские страхи (выражены у 83,3% соматически ослабленных детей, у 50% здоровых детей). Дети, которые часто болеют или проходят длительное лечение, сталкиваются с неприятными медицинскими процедурами (уколы, забор анализов, госпитализации). Это может вызывать страх перед повторением подобных ситуаций. Соматические заболевания могут ограничивать активность ребёнка, что делает его более зависимым от родителей и медицинского персонала. Такая зависимость может усиливать чувство незащищённости, неизбежности страданий.

2. Страхи, связанные с причинением физического ущерба (выражены у 83,3% соматически ослабленных детей и у 66,6% здоровых детей). К данной группе относится страх транспорта, неожиданных звуков, пожара, войны, стихии. Если ребёнок уже сталкивался с неприятными ситуациями, связанными с транспортом, шумом или природными явлениями (например, если он был свидетелем аварии), это может закрепить страх перед этими событиями. У детей среднего дошкольного возраста ещё недостаточно развиты навыки оценки рисков и прогнозирования последствий своих действий, поэтому даже незначительные угрозы могут казаться им очень серьёзными. А дети с хроническими заболеваниями часто испытывают психологический дискомфорт

из-за своего состояния. Они могут чувствовать себя менее защищёнными и уверенными в себе, что повышает их чувствительность к внешним угрозам.

3. Страх смерти (своей) выражен у 22,2% соматически ослабленных детей, у 50% здоровых детей. Уровень проявления страха смерти преобладает у здоровых детей, данную особенность можно объяснить тем, что соматически ослабленные дети часто проходят через периоды обострений заболеваний, когда состояние их здоровья резко ухудшается. Однако, после этого дети переживают период восстановления и улучшения самочувствия. Они привыкают к тому, что улучшение наступает, несмотря на временные трудности.

4. Боязнь животных (выражены у 44,4% соматически ослабленных детей, у 22,2% здоровых детей). Соматически ослабленные дети могут воспринимать мир как более опасное место, поскольку они чаще сталкиваются с трудностями и ограничениями. Ввиду частичной социальной изоляции, животные, особенно незнакомые или непредсказуемые, могут казаться источником дополнительной угрозы, поскольку не связаны с каждодневным опытом.

5. Страхи сказочных персонажей (выражены у 61,1% соматически ослабленных детей, у 38,9% здоровых детей). Сказочные персонажи часто имеют черты, которые могут быть восприняты как угроза. Ввиду более высокого уровня общей тревожности (по сравнению со здоровыми сверстниками), у соматически ослабленных дошкольников наблюдается повышенная чувствительность к внешним раздражителям. Образы негативных персонажей откладываются в памяти после просмотра мультфильмов, чтения книг и рассматривания картинок. Соматически ослабленные дети могут интерпретировать эти черты более остро, чем здоровые сверстники.

6. Страх темноты и кошмарных снов (выражены у 83,3% соматически ослабленных детей, у 77,8% здоровых детей). У детей дошкольного возраста высокий уровень проявления данного страха, так как у них богатое воображение, они могут не отличить фантазию от действительности. Ребёнок боится темноты и событий, которые могут произойти по причине её возникновения. Данная группа страхов входит в перечень нормативно появляющихся страхов у детей 4-5 лет.

7. Социально-опосредованные страхи (выражены у 77,8% соматически ослабленных и 83,3% здоровых детей). Низкий уровень проявления социально-опосредованных страхов можно объяснить тем, что у детей благоприятная обстановка в семье и в детском саду. Дети получают достаточно любви, внимания и поддержки от родителей, близких людей и друзей, они чувствуют себя уверенно и безопасно.

8. Пространственные страхи (выражены у 55,6% соматически ослабленных детей, у 55,63% здоровых детей). Дети дошкольного возраста только начинают познавать мир и не обладают достаточным опытом, чтобы оценивать риски и опасности. Не зная, что может произойти, они могут испытывать страх перед неизвестными ситуациями, такими как высота, глубина или замкнутое пространство. Если ребёнок имел негативный опыт, например,

упал с высоты, этот опыт может закрепиться в памяти и вызывать страх при повторении подобных ситуаций.

Таким образом, можно сделать вывод, что соматически ослабленные дети среднего дошкольного возраста, по сравнению со своими здоровыми сверстниками, чаще подвержены страхам, имеют более широкий спектр проявления страхов. Необходима целенаправленная работа по профилактике возникновения и коррекции уже появившихся страхов детей среднего дошкольного возраста. Поскольку важным фактором, определяющим наличие и проявление страхов детей дошкольного возраста, являются стиль семейного воспитания и особенности детско-родительских отношений [11; 2], а в ситуации соматического заболевания родители в качестве основных воспитательных стратегий используют опеку и протекцию [12], важно сформулировать перечень задач для реализации педагогом-психологом просветительской и консультативной работы с родителями, воспитывающими соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста.

1. Исключение подкрепления тревоги и страхов ребенка родителями. Соматически ослабленный ребенок и так находится в эмоционально уязвимом состоянии ввиду частых недомоганий, задача родителей состоит в минимизации стресса, отрицании субъективно опасных объектов, позитивном подкреплении проявлений ребенком смелости.

2. Создание условий для повышения уровня развития навыков самообслуживания, самостоятельной игры, навыков самоконтроля детей среднего дошкольного возраста в семье.

3. Оптимизация стиля и типа родительского воспитания. Особо важным условием является преодоление гиперопеки и гиперпротекции соматически ослабленного дошкольника со стороны родителей.

4. Расширение социального опыта и поведенческого репертуара ребенка путем внутрисемейных форм взаимодействия (организация совместных игр, занятий, ритуалов, посещение новых мест, знакомство с новыми людьми).

5. Укрепление уровня соматического здоровья ребенка: профилактика заболеваемости, закаливание, соблюдение режима дня, правила личной гигиены, физическая активность, здоровый сон, рациональное питание.

Также эффективной может стать коррекционно-развивающая работа с соматически ослабленными детьми среднего дошкольного возраста по профилактике и преодолению страхов со стороны специалистов дошкольной образовательной организации, проводимая в следующих направлениях.

1. Повышение уровня эмоциональной устойчивости детей: психогимнастические, дыхательные упражнения, релаксационные формы работы, чтение художественной литературы (преодоление главными героями ситуаций страха, боязни чего-либо).

2. Повышения стремления к преодолению сложностей, неудач; развитие навыков самообслуживания, самоконтроля.

3. Повышение включенности ребёнка в коллективные виды деятельности, развитие коммуникативных умений, навыков взаимодействия (групповая

работа, инсценировка проблемных ситуаций, чтение и обсуждение художественной литературы).

Выводы

Изучение страхов детей среднего дошкольного возраста в силу активного проявления и влияния на эмоционально-личностное развитие является проблемой, привлекающей внимание современных исследователей. Соматически ослабленные дошкольники имеют специфические особенности развития личности, которые могут усугублять проявление страхов.

Согласно проведенному эмпирическому исследованию, у соматически ослабленных детей среднее количество страхов превышает количество страхов, выявленных у здоровых детей среднего дошкольного возраста. Уровень страхов более, чем у четверти соматически ослабленных детей, участвовавших в исследовании, превосходит возрастную норму.

В группе здоровых детей выражены социально опосредованные страхи, страхи темноты и кошмарных снов. Преобладающими страхами у детей с нарушениями соматического здоровья являются страхи таких групп, как медицинские, связанные с причинением физического ущерба, страхи темноты и кошмарных снов, социально опосредованные страхи. Это можно объяснить особой социальной ситуацией развития, связанной с проявлением соматических заболеваний детей, опытом переживания медицинских процедур и физического дискомфорта.

Предполагаем, что реализация педагогом-психологом выделенных направлений просветительской и консультативной работы с родителями, воспитывающими соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста, а также коррекционно-развивающей работы детьми будет способствовать профилактике и преодолению страхов соматически ослабленных детей среднего дошкольного возраста. Изучение результативности мероприятий по предложенным направлениям будет являться целью дальнейших исследований.

Список литературы

1. Гурьев М. Е. Социально-психологические причины и особенности проявления страхов и тревог у детей и подростков // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. 2015. №21 [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskiy-prichiny-i-osobennosti-proyavleniya-strahov-i-trevog-u-detey-i-podrostkov> [дата обращения: 14.05.2025].
2. Савва Л. И. Особенности тревожности и страхов у детей среднего дошкольного возраста из полных и неполных семей / Л. И. Савва, Д. А. Хабибулин, В. В. Егоров // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10. № 6 [Электронный ресурс]. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/74PDMN622.pdf> [дата обращения: 20.05.2025].
3. Захаров А. И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб: Речь, 2010. 310 с.

4. Захаров А. И. Как преодолеть страхи у детей. М.: Педагогика, 2019. 112 с.
5. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М.: Академия, 2012. 144 с.
6. Дюндина К. Е. Причины страхов детей дошкольного возраста / К. Е. Дюндина, Н. И. Мазурчук, Е. О. Мазурчук // Актуальные проблемы социогуманитарного образования: Сборник статей / Научная редакция Е. В. Донгаузер, Т. С. Дороховой. Том Выпуск 6. Екатеринбург: без издательства, 2023. С. 230-236.
7. Улыбина Е. В. Проблемы организации медико-психологического сопровождения семей, имеющих детей с хроническими соматическими заболеваниями // Психология и педагогика детства: о ценностях современного образования: сборник статей: в 2 частях, Красноярск, 23–24 марта 2023 года. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2023. С. 157-161.
8. Вербианова О. М. Сравнительный анализ развития волевых качеств здоровых, длительно и часто болеющих детей старшего дошкольного возраста / О. М. Вербианова, Е. В. Улыбина, О. В. Груздева // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева (Вестник КГПУ). 2022. № 1(59). С. 106-115. DOI 10.25146/1995-0861-2022-59-1-321.
9. Груздева О.В. Методология и направления развития соматически больных детей дошкольного возраста в процессе становления их характера: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 2-е изд., испр. и доп. Красноярск, 2013. 164 с.
10. Шеботинова Е. А. Особенности личности часто болеющих детей // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2016. №52 [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-lichnosti-chasto-boleyuschih-detey> [дата обращения: 17.04.2025].
11. Довгая Н. А., Малых А. Е., Гармашова Е. О. Страхи современных детей дошкольного возраста в социокультурном контексте // Вестник СПбГУ. Серия 16: Психология. Педагогика. 2024. №1 [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/strahi-sovremennyh-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-sotsiokulturnom-kontekste> [дата обращения: 18.07.2025].
12. Шац И. К. Больной ребенок и его семья: формы и возможности психологической помощи. СПб.: СпецЛит, 2016. 303 с.

ЖИЗНЕННЫЙ ПРОЕКТ КАК ФАКТОР САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

О.Н. Финогенова

ФГОАУ ВО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск, Россия

Аннотация. В статье представлен поиск методологических оснований одного из психологических аспектов демографических процессов – жизненного проекта. Жизненный проект понимается как личный план организации жизни в прогнозируемом социальном пространстве, включающий когнитивные, мотивационные и деятельностные процессы. Предложено определение жизненных проектов, сформированное в процессуально-деятельностной парадигме. Анализ характеристик жизненного проектирования, манифестированных в исследовании жизненных событий подростков, позволил выделить базовые аспекты, к которым отнесены особенности целей, планирования и действий субъектов. Сформирована матрица типов жизненных проектов.

Ключевые слова: жизненный проект, самоопределение, профориентация, жизненный путь, образ будущего.

LIFE PROJECT AS A FACTOR IN YOUTH SELF-DETERMINATION

O.N. Finogenova

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. This article presents a search for methodological foundations for one of the psychological aspects of demographic processes – the life project. A life project is understood as a personal plan for organizing life in a predictable social space, incorporating cognitive, motivational, and activity-based processes. A definition of life projects is proposed, based on a process-activity paradigm. An analysis of the characteristics of life planning, demonstrated in a study of adolescent life events, allowed us to identify key aspects, including the specifics of goals, planning, and actions of subjects. A matrix of life project types was developed.

Keywords: life project, self-determination, career guidance, life path, vision of the future.

Актуальность

Исследование жизненных проектов, представленное в статье, реализовано в поисках средства решения демографической задачи – сокращения оттока молодежи из сибирского города. Демографические исследования располагаются на стыке истории, социологии, социальной психологии, экономики и других гуманитарных дисциплин. Данное исследование

выполнено в методологии социальной психологии. Целью является определение методологии исследования жизненных проектов сибирской молодежи.

Задачами исследования являются:

- уточнение содержания понятия «жизненный проект»
- определение факторов, влияющих на формирование жизненных проектов молодежи
- выявление связи жизненного проекта и демографических намерений молодежи
- исследование содержания и типологии жизненных проектов молодежи.

Материалы и методы. Жизненный проект в социальных и психологических исследованиях. Понятие жизненного проекта в российских исследованиях базируется на трудах С.Л. Рубинштейна [12]. Жизненный путь рассматривается исследователем в активном залоге, в перспективе будущего. Если Ш. Бюлер считала, что жизненный путь человека – это реализация сценария, заложенного в детстве, то Рубинштейн акцентирует субъектность личности на жизненном пути, когда человек активно строит будущую жизнь, то есть проектирует ее. Б.Г. Ананьев [3] считал, что для психологии личности целесообразно использование онтопсихологического подхода, в рамках которого человек – это субъект онтогенеза, и проблемы жизненного пути (и, в частности, жизненного проекта, хотя Ананьев и не использовал этого термина) являются интегративными, обобщающими для психологических исследований.

Диссертационное исследование В. Д. Повзун [10] посвящено личности как субъекту собственного проектирования, где проектирование – это интеллектуальная деятельность по исследованию, предвидению, прогнозированию, оценке последствий реализации тех или иных замыслов». В.В. Давыдов [5] подчеркивал проектирующую роль образования в процессе становления личности – «деятельности по самоизменению, направленной на присвоение и обмен знаниями и ценностями современного мира, созидание образов себя и мира». С.А. Аракчеева [2] упоминает о проекте саморазвития подростков, как о деятельности по постановке целей личностного развития и плана достижения этих целей.

Диссертация З.Ю. Елаевой [6] посвящена социальным основам жизненного проектирования. Жизненный проект рассматривается как «схема последовательных действий, направленных на достижение цели, меняющей прежний уклад и качество жизни».

В обзоре исследовательской группы В. Косчиони [16], рассматриваются 93 исследования по теме жизненного проекта, в том числе – исследование жизненного проекта как процесса, как продукта, структуры жизненного проекта, его связей с социокультурной действительностью и личностными особенностями субъекта жизненного проекта. Бразильские исследователи сформировали определение жизненного проекта как «непрерывного развивающегося процесса формирования, реализации и поддержания целей и действий, которые в совокупности охватывают долгосрочный, значимый и

перспективный нарратив, способный направлять решения и поведение в повседневной жизни» [16]. В определении Косчиони редуцировано указание на «жизненный» масштаб жизненного проекта, использована формулировка «поведение в повседневной жизни».

Кратко можно сформулировать понятие жизненного проекта – это план реализации жизни. Если раскрыть существенные характеристики конструкта:

- Указание на то, что проект «жизненный» подразумевает, что проект связан с существенными, смыслообразующими событиями, связанными с реализацией жизненных ценностей и стремлений личности. Также существенным является пролонгированный характер жизненного проекта.

- Основной конструкт «проект». Проект – это план реализации цели, в этом понятии обязательно содержится активная деятельность личность, ориентация в предмете (в данном случае – в пространстве жизнедеятельности) и планирование действий.

Таким образом, можно сформировать определение жизненного проекта – это представления субъекта о своих жизненных целях в контексте представлений о собственной позиции в социокультурном пространстве, детерминирующие действия личности, связанные с жизнеобразующими событиями, в первую очередь – статусными и профессионально-образовательными.

Одной из задач исследования жизненных проектов молодежи Красноярского края является формирование исследовательского инструментария. Поэтому в разделе «Методы исследования» представлены:

- обзор свойств жизненного проекта;
- методы диагностики жизненных проектов в аналогичных исследованиях;
- охарактеризованы методы и методики, использованные в пилотном исследовании;
- выводы о методах продолжения исследований жизненного проекта, диагностических и аналитических процедур.

Исследование жизненных проектов группы Косчиони включает два метода – опросник жизненных целей респондента и опросник индивидуальных характеристик жизненного проекта:

- четкости или степени осознанности предполагаемого будущего и
- уровень реализации планов и действий в повседневной жизни. В исследовании Косчиони [16] респонденты должны были указать цели, для описания которых отведено двадцать пустых строк.

В исследовании Елаевой [6] выявлены факторы успешного проектирования:

- наличие и определенность целей;
- активность в поиске и использовании ресурсов,
- тип стратегии самореализации,
- тип личных ценностно-нормативных ориентаций, их сопряженность с социальными ценностями;

- ориентация на расширение жизненного пространства за счет освоения разнообразных досуговых и профессиональных практик.

Компонентами жизненного проекта Елаева считает: цель, ресурсы, траекторию движения и «вектор движения, определяемый ценностными диспозициями личности во взаимосвязи с социальной аксиологией».

В.С. Юркевич [15] использует характеристики жизненных проектов:

- хронологическая локализация жизненной перспективы, установка на прошлое, настоящее или будущее.
- напряженность жизненных целей
- субъектность в отношении к жизненному пути, обучению, самореализации
- тип стремлений, направленность самореализации.

Для исследования жизненных проектов молодежи Красноярского края определены их характеристики:

- жизненная перспектива: длительность, структурированность, локализация в прошлом/настоящем;
- качество жизненных целей (сформированность, реалистичность, достижимость, соответствие социальным ценностям);
- локализация места будущего проживания;
- роль профессионального труда;
- наличие и отчетливость представлений о жизненных целях;
- качество жизненного планирования;
- уровень реализации планов в действиях.

Для пилотного исследования жизненных проектов молодежи Красноярского края использована методика исследования «События жизни», включающая биографический блок и опросник «События жизни». Биографический блок содержит вопросы: пол, возраст, тип родительской семьи, образовательные планы, представления о взрослости. В разделе опросника «события жизни» респондентов просят перечислить события их жизни, прошлой, настоящей и будущей, которые повлияют на их жизнь. Для описания событий отведено 15 пустых строк.

Исследование

Исследование проводилось в школах Красноярского края, в городах Красноярск, Железногорск, Зеленогорск, и в сельских школах. Всего в выборке 531 подросток, обучающиеся 6 - 9 классов. Возраст от 11 до 16 лет. Мальчиков 49%, девочек 51%. Проживающих в городах –74%, в сельских территориях – 26%.

Результаты и их обсуждение

В соответствии с задачами исследования необходимо изучить и проанализировать особенности аспектов проектирования жизни по следующим категориям:

- жизненная перспектива: длительность, структурированность, локализация в прошлом/настоящем;

- качество жизненных целей (сформированность, реалистичность, достижимость, соответствие социальным ценностям);
- локализация места будущего проживания;
- роль профессионального труда;
- наличие и отчетливость представлений о жизненных целях;

Длительность жизненной перспективы

На рис. 1 отражено распределение респондентов по длине жизненной перспективы - от времени заполнения опросника до последнего события в списке. На горизонтальной оси отмечено количество лет до последнего события, на вертикальной – количество респондентов, для которых последнее событие отмечено в срок, указанный на горизонтальной оси.

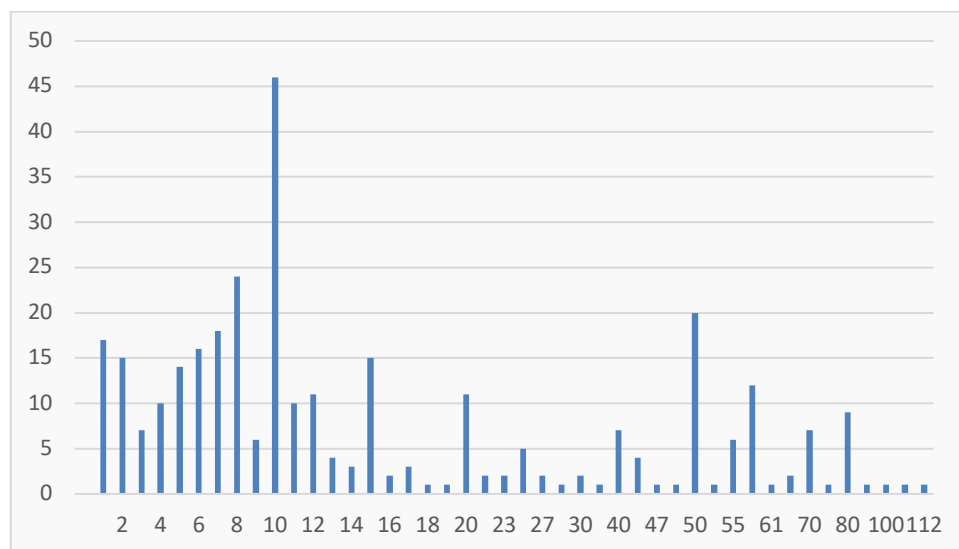


Рисунок 1. Количество респондентов с определенной длиной жизненной перспективы

На графике не отмечен самый массовый вариант, более трети подростков - 36,5 % не написали ни одного события в будущем.

Из тех подростков, у которых есть будущее, самый частый выбор времени последнего события отнесен на 10 лет от настоящего момента, их 8,6 %.

Категории подростков с разным типом длительности жизненной перспективы:

- отсутствие будущего 36,5 %
- ближняя перспектива - до 8 лет 22,8 %
- длительность перспективы 10-15 лет 17,9 %
- 50 лет 12,4 %
- Более 50 лет 8,1 %.

Другой способ анализа жизненной перспективы – определение насыщенности жизни событиями. В таб. 1 представлены средние по выборке: количество событий в прошлом, настоящем и будущем.

Таблица 1

Количество события в хронологических периодах жизни

Количество событий в прошлом	Количество событий в настоящем	Количество событий в будущем
4,66	1,28	5,11

Средние значения насыщенности жизни на разных хронологических интервалах почти одинаково. В прошлом среднее количество событий – 4,66, в будущем – 5,11. Это может казаться противоречащим данным, приведенным выше, по которым более трети подростков не имеют психологического будущего, и следовательно, событий в будущем. Но в действительности это противоречие свидетельствует о том, что возможности частотного анализа в данной области имеет существенное ограничение и более уместен когортный (категорийный) анализ с выделением разных типов жизненной перспективы.

Важным маркером жизненного проекта является институциональная определенность, планирование принадлежности к социальным структурам, в первую очередь – образовательным и профессиональным.

В таб. 2 приведены данные относительно образовательных планов городских и сельских подростков (в процентах).

Таблица 2

Образовательные планы подростков

Образовательные планы подростков	11-18 лет	
	город	село
закончить 9 классов, а дальше не думал	3	9
закончить 9 классов и пойти в техникум	9	28
закончить 11 классов и пойти в техникум	1	8
закончить 11 классов и пойти в вуз	55	38
закончить 11 классов и пойти работать	1	4
я пока не знаю, мои планы постоянно меняются	20	12
я не думаю об этом	2	1
другое	9	0

Образовательные планы проанализированы с точки зрения категоризации жизненных проектов, получилось три группы – несформированный проект, ориентация на накопление ресурса и ближняя реалистическая перспектива.

Несформированный жизненный проект характеризует подростков, ответы которых «закончить 9 классов, а дальше не думал», «не знаю, мои планы постоянно меняются», «я не думаю об этом». Неопределенные образовательные планы имеют 25 % городских и 22 % сельских школьников.

Ориентация на накопление ресурса – это планы на получение высшего образования, такой тип образовательного проекта преобладает у всех подростков выборки. Более половины (55 %) городских подростки намерены учиться в вузе, а сельских - 38 %.

Ближняя реалистическая образовательная перспектива – ответ «закончить 9 классов и пойти в техникум». Эта категория наиболее различна для городских (9 %) и сельских (28 %) подростков. В последнее время существует тенденция к выбору подростками траектории «СПО после 9 класса». Один из факторов тренда – это тревожность по поводу необходимости сдавать ЕГЭ, но неожиданным следствием этого тренда является повышение престижа среднего профессионального образования.

Значимым компонентом жизненного проекта является перспектива профессиональной деятельности. По мнению Елаевой «профессиональная деятельность является ведущим фактором структуризации жизненных планов» [6].

Профессиональные намерения подростков проанализированы с точки зрения типов профессиональной жизни, названного профессионально-трудовыми треками. Анализ событий, которые подростки относили к сфере «работа», позволил выделить так называемые треки – типы профессиональных планов.



Рисунок 2. Распределение подростков по профессиональным трекам

Самый многочисленный трек, помеченный на рис. 1 как «а. беззаботные» – это подростки, в перечне жизненных событий которых нет ни одного события, связанного с профессиональным трудом, работой. Таких подростков в нашем исследовании было 44 %

Б – «фаталисты» составляют 23,6 % опрошенных, для которых работа – неотъемлемая часть жизни. Они не описывают содержания будущей работы, пишут: «начну работать», «буду работать».

В – «определились» 6,8 % подростков приняли решение о будущей профессии.

Д – «ранний профессиональный старт» 3,8 % уже работают (как правило, это спортсмены или вокалисты).

Е – «блогеры» - 2,6 % подростков намереваются профессионально заниматься киберспортом, блогерством и т.д.

Ж – «предприниматели», 11,8 % подростков рассматривают профессиональную деятельность как возможность открыть свое дело, бизнес.

З – «работа для денег» – для 7,6 % подростков профессиональная деятельность – это возможность заработка, материальной обеспеченности.

Профессиональные треки конвертируются в типы жизненных проектов:

- Несформированный – отсутствует представление о труде в будущей жизни.

- Неопределенный – наличие представления о необходимости труда, но нет представления о его содержании.

- Спланированный, ресурсообеспеченный – построены планы профессиональной реализации, имеются представления о необходимых действиях и ресурсах, осуществляются действия по реализации планов.

- Ресурсно необеспеченный – имеются представления о профессиональном будущем, нет представлений о необходимых действиях и ресурсах.

В социологических исследованиях предлагаются типологии жизненных проектов на основании соотношения целей и ресурсов. З.Ю. Елаева выделяет типы:

- сбалансированный - взаимное соответствие целей и ресурсов проекта;
- дефицитарный - несоответствие ресурсов актуальным целям;
- избыточный проект характеризуется неотрефлексированностью цели при сопутствующем наличии ресурсов [6].

В таб. 3 представлен проект матрицы типологии жизненных проектов, в столбцы которой включены категории «цель», «план» и «действия», а в строки – наиболее крупные системы, по отношению к которым формируется жизненный проект – это образ жизни, образование и труд.

Таблица 3

Матрица типологии жизненных проектов

	Цель	План	Действия
Образ жизни	Идеал образа жизни	–	Соответствие целей идеалу
Образование	Мотивы образования	Тип образовательной траектории	
Профессиональный труд	Способ самореализации	Проф. траектория	Проф. пробы

Выводы

Сформировано определение жизненного проекта – это представления субъекта о своих жизненных целях в контексте представлений о собственной позиции в социокультурном пространстве, детерминирующие действия личности, связанные с жизнеобразующими событиями.

Определены характеристики жизненных проектов: длина и насыщенность жизненной перспективы, образовательные планы, профессиональные треки, планы относительно места проживания, желаемый образ жизни.

Намечены типы жизненных проектов: несформированный, проблемный, с ближней перспективой, ресурсоемкий, с дефицитом реализации.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 325 с.
2. Аракчеева С. А. Педагогические условия формирования готовности подростков к саморазвитию в санаторной школе-интернате : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Аракчеева Светлана Алексеевна; [Место защиты: Белгородский государственный национальный исследовательский университет]. Москва, 2019.
3. Головей Л. А. Основатель Ленинградской (Санкт-Петербургской) психологической школы Б. Г. Ананьев: ученый, опередивший свое время // Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология. 2022. Т. 12. Вып. 1. С. 29–45.
4. Горшков М.К., Тихонова Н.Е., Шереги Ф.Э. Жизненные планы, ценностные ориентации и моральный облик российской молодежи // Вестник российской академии наук. 1998 Т. 68. №6. С. 3-14.
5. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М.: Издательский центр «Академия». 2004. 288 с.
6. Елаева З. Ю. Социальные основы жизненного проекта : автореферат дис. ... кандидата социологических наук : 22.00.04 / Сарат. гос. техн. ун-т. Саратов, 2004.
7. Козловская Т. Н. Самоорганизация времени как фактор формирования "образа будущего" студента университета: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Оренбург, 2005. 176 с
8. Липатова М.Е. Эволюция представлений о жизненных стратегиях в социальных науках // Вестник Московского университета. Серия 18 Социология и политология. 2011 №3. С.56-60.
9. Нарбут Н.П., Троцук И.В. Жизненные планы российской студенческой молодежи: гендерные и иные различия в оценках собственных перспектив на рынке труда // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2014 №3. С.45-52.
10. Повзун В.Д. Ценностное самоопределение личности в университетском образовании : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. СПб, 2005
11. Резник Ю.М., Смирнов Е.А. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа). М., 2002. 276 с.
12. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии: «Издательство АСТ», 2020. 763 с.
13. Степанов В.З. О жизненных планах молодежи // NovaInfo.Ru. 2015

Т. 1 №31. С.69-76.

14. Чуева Н. А. Возрастная динамика жизненного проектирования // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. №2. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozrastnaya-dinamika-zhiznennogo-proektirovaniya> (дата обращения: 10.10.2025).

15. Юркевич В.С. (2010). Современные проблемы работы с одаренными детьми. Психологическая наука и образование psyedu.ru, 2(5), Статья 12. [Электронный ресурс]. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n5/Yurkevich (дата обращения: 12.10.2025)

16. Coscioni, V., Paixo, M. P., Teixeira, M. A. P., & Savickas, M. L. (2023). Life projects: A comprehensive definition. Philosophical Psychology, 38(4), 1295–1317. [Электронный ресурс]. URL: <https://doi.org/10.1080/09515089.2023.2234951>

УДК 159.9

ПРОГРАММА ТРЕНИНГА «ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ КОНФЛИКТНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СОТРУДНИКОВ СФЕРЫ ЖКХ»

А.Е. Фомичев, М.В. Ростовцева

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается подход к организации подготовки сотрудников сферы жилищно-коммунального хозяйства в области управления межличностными конфликтами. В частности, формирование навыков конструктивного поведения и коммуникации в конфликтах при помощи социально-психологического тренинга «Повышение уровня конфликтной компетентности сотрудников сферы ЖКХ».

Ключевые слова: конфликтная компетентность, тренинг, сфера ЖКХ

THE TRAINING PROGRAM “IMPROVING THE LEVEL OF CONFLICT COMPETENCE OF HOUSING AND COMMUNAL SERVICES EMPLOYEES”

A.E. Fomichev, M.V. Rostovtseva

Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article considers an approach to the organization of training for employees of the housing and communal services sector in the field of interpersonal conflict management, the formation of constructive behavior and communication skills in conflicts through socio-psychological training “Improving the level of conflict competence of housing and communal services employees”.

Keywords: conflict competence, training, housing and communal services

Актуальность

В настоящее время конфликты охватывают все сферы жизнедеятельности людей, включая профессиональную деятельность, и становятся катализаторами перемен, способствуя переосмыслению норм и ценностей. Особую актуальность приобретают вопросы конфликтной компетентности представителей профессий, относящихся к категории «человек – человек».

В современном обществе, когда темп жизни стремительно ускоряется, а межличностные взаимодействия, будь то обучение, общение или профессиональная среда, становятся более сложными, необходимость в развитии конфликтной компетентности становится особенно заметной. Это неотъемлемая часть как личностного роста, так и профессиональной деятельности. Индивид, обладающий такими личностными качествами, как навыки конструктивного урегулирования конфликтов, высокая коммуникативная компетентность и поведенческая гибкость, способен не только минимизировать негативное воздействие конфликтов, но и трансформировать их в возможности для роста и развития.

Данная проблема актуальна и для сферы жилищно-коммунального хозяйства, где конфликтные ситуации возникают особенно часто. Это обусловлено как преобразованиями в жилищно-коммунальной сфере, так и ненадлежащим выполнением условий договоров, заключенных между участниками системы ЖКХ. Отметим, что зачастую население не учитывают, как полноценного участника рыночных отношений.

В этом контексте возникает особая значимость определения технологий, методов и подходов, которые будут способствовать формированию конфликтной компетентности.

Материалы и методы

Анализ научной литературы по теме исследования, обобщение, систематизация полученных данных.

Исследование

Конфликтная компетентность представляет собой целостное образование. Б. И. Хасан отмечает, что «конфликтная компетентность представляет собой уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умений реализовывать стратегии, адекватные возникшей ситуации. В общем виде конфликтная компетентность представляется как умение удерживать противоречие в продуктивной конфликтной форме, способствующей его разрешению» [5].

Рассматривая конфликтную компетентность как интегральное образование, Л. А. Петровская выделяет несколько уровней – уровень ценностей личности; уровень мотивов, установок личности; уровень умений [4].

С. М. Емельянов трактует термин «конфликтная компетентность» следующим образом: «содержание знаний, навыков и умений специалиста в сфере социального управления в области конфликтологии, которые являются

неотъемлемой составляющей его профессиональной подготовки и проявляются в его способности конструктивного управления конфликтами» [3].

Согласно определению, данному М. М. Кашаповым, «конфликтная компетентность является частью конфликтоустойчивости и представляет собой способность человека оптимальным способом преодолевать конфликтные ситуации, а также противостоять деструктивному влиянию конфликтов» [4].

Теоретический анализ работ различных исследователей (М. В. Башкин [1], Л. А. Петровская [4], Б. И. Хасан [5; 6] и др.) позволил выделить следующие компоненты конфликтной компетентности: когнитивный, эмоциональный и поведенческий, которые характеризуются:

- когнитивный компонент – наличием теоретических знаний о конфликте, набором конфликтологических знаний;
- эмоциональный компонент – приобретенными навыками и умениями, связанными с эмпатией и эмоциональной саморегуляцией;
- поведенческий компонент – навыками и умениями, отражающими стратегии поведения и способы реагирования субъекта в конфликте.

Как указывает Б. И. Хасан, «приобретение личностью конфликтной компетентности предполагает не только специальные теоретические курсы для изучения единиц описания и моделей разного типа конфликтных систем, но и специально организованные пробные действия и процедуры для выработки навыков распознавания, анализа, провоцирования и конструирования конфликтов» [6].

В качестве теоретической и практической основы для создания тренинговой программы «Повышение уровня конфликтной компетентности сотрудников сферы ЖКХ» взята разработанная М. В. Башкиным [1] структура конфликтной компетентности и выявленные механизмы ее формирования.

Цель программы – создание условий для формирования и совершенствования компетентности сотрудников сферы жилищно-коммунального хозяйства в области управления межличностным конфликтом, формирования конфликтоустойчивости и навыков конструктивного поведения и коммуникации в конфликтах.

Программа тренинга рассчитана на 10 занятий. Занятия по разным темам могут проходить в различных форматах: мини-лекции, дискуссии, выполнение практических упражнений, разбор конкретных ситуаций (case study).

Результаты и их обсуждение

Результатом освоения программы должно стать:

- получение теоретических знаний о структуре конфликта, способах разрешения конфликтов;
- совершенствование навыков взаимодействия с жителями;
- развитию навыков конструктивного поведения и коммуникации в конфликтных ситуациях.

Тренинги повышения уровня конфликтной компетентности были разработаны и внедрены в практику М. В. Башкиным (формирование конфликтной компетентности студентов технического вуза), Н. Н. Васильевым

(конфликт-тренинг как средство развития конфликтологической компетентности будущих педагогов-психологов) О. Ю. Калмыковой (формирование конфликтной компетентности руководителя организации).

Таблица 1
Структура тренинговой программы

Занятие	Тема	Содержание	Ожидаемый результат
1	Что такое конфликт? Конфликт в жизни человека	1. Мини-лекция «Понятие конфликта в психологии, виды и функции конфликта, психологическая структура конфликта, структура конфликта как коммуникативного акта. Анализ субъектов конфликта». 2. Дискуссия «Что такое конфликт?»	1. Повышение уровня теоретической подготовки по вопросам понимания причин и способов разрешения конфликтных ситуаций. 2. Формирование у участников группы позитивного отношения к конфликтам
2	Правила установления успешного контакта с собеседником	1. Упражнение «Гамма эмоций». 2. Упражнение «Определение эмоций». 3. Упражнение «Скоростной контакт». 4. Упражнение «Интервью»	1. Повышение уровня знаний об эмоциях и состояниях человека. 2. Овладение приемами эффективной самопрезентации, навыками активного слушания, техниками установления и поддержания межличностных контактов
	Стратегии поведения в конфликте	1. Мини-лекция «Знакомство с моделью стратегий поведения в конфликте Томаса – Килманна». 2. Упражнение «Кто и Какой я в конфликте». 3. Упражнение «Умения»	1. Знакомство с типологией стратегий поведения в конфликте; выделение достоинств и недостатков каждой из стратегий. 2. Формирование конфликтной компетентности в условиях активизации ресурсного потенциала стратегий поведения в конфликте как социально-психологического фактора. 3. Расширение представлений о своих предпочитаемых стратегиях поведения в конфликте
4	Технология конструктивного ведения дискуссии	1. Мини-лекция «Дискуссия и правила ее проведения». 2. Упражнение «Ролевая дискуссия с конструктивной обратной связью». 3. Упражнение «Проведение дискуссии на	1. Повышение навыков в умении вести дискуссию без эскалации конфликта. 2. Формирование осознания важности уважительного отношения и аргументированного высказывания своей позиции.

		тему «Бизнес-партнерство на основе дружбы самое крепкое?»	3. Улучшение коммуникативных навыков и способности понимать собеседника
5	Аргументы и контраргументы	1. Упражнение «Мастер аргументации». 2. Упражнение «Контраргумент»	1. Формирование умения грамотно защищать свою точку зрения при ведении дискуссии. 2. Формирование осознания важности уважительного отношения и аргументированного высказывания своей позиции. 3. Формирование у участников группы навыков рефлексии
6	Творческий подход к решению конфликта	1. Упражнение «Исполнение ролей» 2. Упражнение «Да, но...»	Формирование творческого отношения к конфликту и способам его разрешения
7	Саморегуляция	1. Мини-лекция «Саморегуляция» 2. Упражнение «Успей вставить слово» 3. Упражнение «Дыхание по квадрату»	Ознакомление участников с некоторыми приёмами психологической саморегуляции
8	Фасилитация при урегулировании споров	1. Мини-лекция «Альтернативные способы урегулирования споров» 2. Упражнение «Посредник» 3. Упражнение «Фасилитация разрешения конфликта с жителем»	1. Знакомство слушателей со способами урегулирования споров при участии третьей стороны. 2. Овладение навыками применения технологий фасилитации при обсуждении проблемы и принятия решения
9	Использование информационного пространства в конфликте	1. Мини-лекция «Использование PR-технологий для урегулирования конфликтов». 2. Дискуссия «Применение средств массовой коммуникации для общения с жителями»	1. Повышение уровня теоретической подготовки: роль информации в конфликте. 2. Формирование навыков применения PR-технологий в конфликте
10	Итоговое занятие	1. Дискуссия «Применение полученных знаний и навыков в профессиональной деятельности» 2. Разбор конкретных ситуаций (case study) слушателей. 3. Рефлексия по итогам освоения программы	1. Закрепление пройденного материала. 2. Получение разъяснений по материалам программы

Результаты апробации свидетельствуют о положительной динамике в развитии конфликтной компетентности, в частности, упражнения, представленные в программе тренинга М. В. Башкина, оказали положительное влияние на мотивационный и рефлексивный компоненты конфликтной компетентности.

Выводы

Таким образом, разработанная нами программа тренинга повышения уровня конфликтной компетентности может быть использована для профилактики и разрешения конфликтов, возникающих в сфере ЖКХ, таких как: оспаривание решений, принятых собственниками помещений; низкое качество предоставления услуг; отсутствие информации о проделанной работе управляющей компанией и т. п.

Список литературы

1. Башкин М. В. Конфликтная компетентность : метод. указания. Ярославль : ЯрГУ, 2014. 62 с.
2. Кашапов М. М. Основы конфликтологии. Ярославль : ЯрГУ, 2006. 116 с.
3. Емельянов С. М. Управление конфликтами в организации : учебник и практикум для вузов. 3-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2025. 222 с.
4. Петровская Л. А. Общение – компетентность – тренинг : избранные труды. М. : Смысл, 2007. 686 с.
5. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта : учебник для вузов. М. : Юрайт, 2025. 204 с.
6. Хасан Б. И. Психотехника конфликта и конфликтная компетентность. Красноярск : РИЦ Красноярского госуниверситета, 1996. 157 с.

УДК 159.923

МЕДИАТИВНЫЕ ТЕХНИКИ В РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА: КЕЙС ИЗ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

А.Г. Шадрина, О.Г. Смолянинова

ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается феномен эмоционального интеллекта (ЭИ) через призму практического применения в управленческой деятельности. На основе кейса из консультационной практики анализируются возможности развития ЭИ через медиативные техники. Доказывается, что формирование эмоциональной компетентности позволяет преобразовать деструктивные управленческие модели в эффективные коммуникационные стратегии.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, медиативные техники, управление коммуникациями, эмпатическое слушание, я-сообщения, профессиональное выгорание.

MEDIATIVE TECHNIQUES IN THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE: A CASE FROM MANAGEMENT PRACTICE

A.G. Shadrina, O.G. Smolyaninova
Siberian Federal University, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article examines the practice of using mediative techniques for the development of emotional intelligence in management activities. Based on the analysis of a specific case from consulting practice, the effectiveness of using "I-messages", empathic listening and the "Event-Emotion-Need-Request" model for resolving organizational conflicts is demonstrated. Special attention is paid to the transformation of destructive communication patterns into effective interaction strategies.

Keywords: emotional intelligence, mediative techniques, management communication, organizational conflicts, empathic listening, I-messages.

Актуальность

Современная управленческая практика сталкивается с необходимостью развития эмоционального интеллекта руководителей как ключевого компетенции эффективного управления. Согласно исследованиям, руководители с высоким уровнем эмоционального интеллекта демонстрируют лучшие результаты в управлении командой и разрешении конфликтных ситуаций. Особую значимость приобретают практические инструменты развития ЭИ, среди которых медиативные техники занимают важное место.

Материалы и методы

Исследование основано на case-study управленческого конфликта в коммерческой организации. Консультация проводилась с руководителем отдела и его сотрудницей с использованием следующих медиативных техник:

- "Я-сообщения" для рефрейминга обвинений
- Эмпатическое слушание для выявления глубинных потребностей
- Модель "Событие-Эмоция-Потребность-Просьба" для структурирования диалога
- Техника "Правильно ли я вас понял?" для верификации понимания

Исследование

В процессе консультации выявился системный конфликт между руководителем отдела и молодой сотрудницей. Руководитель, 45 лет, с 10-летним стажем управления, демонстрировал тревогу относительно кадровой стабильности в отделе. Молодая сотрудница, 28 лет, высококвалифицированный специалист, выражала неудовлетворенность отсутствием перспектив профессионального роста. Конфликт проявлялся в

постоянных противоречиях при распределении задач и снижении эффективности работы отдела.

Как часто мы говорим при принятии решения: руководствуйся разумом, не следуй эмоциям. Как часто в детстве нас учат подавлять свои эмоции, чаще всего родители педагоги учат скрывать или контролировать свои эмоции. Но ... нейрофизические исследования показывают, что без эмоций невозможно принять какое-либо решение [1].

Рассмотрим пример. Возвращаясь поздно вечером домой, видим группу людей, испытывая страх (эмоция), принимаем решение – пойти другой дорогой. Подросток длительное время готовится к контрольной работе, начинает чувствовать усталость и раздражение (эмоции), понимает, что плохо усваивает информацию, физически чувствует дискомфорт внизу живота, мальчик принимает решение сделать перерыв и поесть. В данном случае эмоции сигнализировали о потребности организма – голод. На одном из уроков преподаватель показывает опыт с лазером, один из учеников чувствует сильное восхищение и любопытство (эмоция), после уроков мальчик подходит к преподавателю, задает множество вопросов, впоследствии записывается в физический кружок, определяется с будущей профессией и становится известным физиком. В последнем случае эмоции позволили найти призвание и добиться признания.

Проанализировав примеры, видим, что эмоции – это особый класс психических процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами, отражающих в форме переживаний, действующих на субъект явлений и ситуаций.

В современном профессиональном дискурсе понятие эмоционального интеллекта (ЭИ) приобрело значительную популярность, однако зачастую трактуется поверхностно и противоречиво. Если для основателей концепции Дж. Мэйера и П. Сэловея ЭИ - это прежде всего «способность воспринимать и выражать эмоции, понимать и регулировать их для содействия мышлению»[2], то в интерпретации Д. Гоулмана акцент смещается в практическую плоскость: «самообладание, рвение, настойчивость и способность мотивировать себя» [3]. Р. Бар-Он расширяет понятие до 2 множества некогнитивных способностей и навыков, которые влияют на способность справляться с требованиями среды» [4].

Для целей настоящей статьи мы предлагаем синтезированное определение: *эмоциональный интеллект - это развитая способность личности осознавать собственные эмоции, проявлять эмпатию к эмоциям других людей и управлять эмоциональной динамикой по отношению к себе и другим, не прибегая к манипуляциям.*

Практическая ценность ЭИ особенно очевидна в профессиональной сфере, где эмоциональная компетентность становится ключевым фактором эффективного руководства. Рассмотрим это на примере конкретного кейса из консультационной практики.

Анализ кейса: руководитель в ловушке перфекционизма.

Ситуация: руководитель центра работает практически 24 часа в сутки, при этом сотрудники, по его мнению, работают «спустя рукава». В организации высокая текучесть кадров, руководитель не доверяет профессионализму подчиненных.

Глубинный анализ: за внешним запросом «наладить производственный процесс» скрывается неудовлетворенная потребность в признании, которая маскируется эмоцией страха - страха потерять контроль, показаться некомпетентным, утратить значимость. Это приводит к гиперконтролю и отказу от делегирования, что в свою очередь вызывает демотивацию сотрудников и закрепляет порочный круг неэффективности.

В процессе консультации оказалось, что у руководителя сложился длительный конфликт с одной молодой сотрудницей. Руководитель акцентировал внимание на необходимости гарантий сохранения рабочего места и стабильности рабочего процесса, выражая озабоченность возможным уходом сотрудницы в декрет. Сотрудница же, со своей стороны, демонстрировала выраженную потребность в профессиональном развитии, карьерном продвижении и получении новых перспектив в организации. Данный конфликт интересов требовал применения специализированных медиативных техник для выявления глубинных потребностей обеих сторон и поиска взаимоприемлемого решения.

Медиативные техники для развития эмоционального интеллекта руководителя

1. Техника «Я-сообщения»

- Позволяет трансформировать обвинения в конструктивные предложения:

вместо: «Вы безответственно относитесь к работе» → «Я чувствую тревогу, когда проекты сдаются с опозданием, потому что это ставит под угрозу репутацию нашего центра»

2. Модель «Событие-Эмоция-Потребность-Просьба»

- Структурирует коммуникацию и выявляет истинные мотивы:

«Когда я вижу незавершенные задачи (событие), я испытываю раздражение (эмоция), потому что мне важно поддерживать высокие стандарты работы (потребность). Давайте обсудим, какие ресурсы вам нужны для своевременного выполнения заданий (просьба)»

3. Активное, пассивное и эмпатическое слушание

- Позволяет выявить скрытые мотивы и потребности сотрудников

4. Правильно ли я вас понял?

- Обеспечивает точность интерпретации и демонстрирует уважение к позиции собеседника

В эпоху социальных трансформаций, характеризующуюся пересмотром традиционных иерархических моделей, цифровизацией коммуникаций и сменой парадигмы трудовых отношений, роль медиатора претерпевает значительные изменения. Сегодня медиатор, содействуя разрешению

конфликта, не просто вентилирует и обнажает эмоции, но и выполняет функцию фасилитатора глубинных процессов. Он выявляет системные потребности сторон конфликта, которые часто скрыты за эмоциональными реакциями, и подсвечивает путь выхода из него, трансформируя деструктивное противостояние в возможность системных изменений. В контексте организационных конфликтов это означает переход от решения сиюминутных проблем к созданию устойчивых коммуникационных экосистем, способных адаптироваться к постоянным изменениям внешней среды.

Результаты применения техник

После сессии с использованием медиативных подходов удалось:

- Выявить ключевые потребности сотрудников - потребность в признании, автономии, профессиональном росте
- Разработать индивидуальную систему мотивации для каждого члена команды
- Перераспределить обязанности с учетом компетенций и карьерных устремлений сотрудников
- Снизить уровень микроменеджмента на 60% в течение месяца

Выводы

Эмоциональный интеллект - это не абстрактное понятие, а набор конкретных навыков, поддающихся развитию через медиативные техники. Представленный кейс демонстрирует, что работа с ЭИ позволяет преобразовать деструктивные паттерны поведения в осознанные и эффективные коммуникационные стратегии. Для руководителей развитие эмоционального интеллекта становится не просто личностным ресурсом, а критически важным профессиональным активом, определяющим успех управленческой деятельности в современных условиях.

Список литературы

1. Antonio R. Damasio. Descartes Error: Emotion, Reason and the Human Brain. Putnam Publishing, 1994.
2. Mayer J.D., Salovey P. What is Emotional Intelligence? P. Salovey & D. Sluyter (Eds.). Emotional development and emotional Intelligence: Educational Implications. New York: Perseus Books Group, 1997. P 3–31.
3. Goleman D. Emotional Intelligence. New York: Bantam Books, 1995.
4. Bar-On R. The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual. Toronto, Canada: Multy-Health System, 1997.
5. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Из-во «Институт психологии РАН», 2004. С. 29–36.

ВРАЖДЕБНОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ КОРРЕЛЯТ КРИМИНАЛЬНОЙ ЗАРАЖЁННОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЁННЫХ

М.С. Шалаева, Л.С. Качкина

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики
и управления «НИНХ», Новосибирск, Россия

Аннотация. В статье исследуется связь между враждебностью и криминальной заражённостью несовершеннолетних осуждённых. Теоретически обосновано, что враждебность и возрастные особенности подростков способствуют усвоению криминальных ценностей, а криминальная заражённость усиливает враждебность и агрессию. Эмпирическое исследование, проведенное в Новосибирской воспитательной колонии при участии 30 воспитанников, включало опросники ОКЗН и Басса-Дарки. Выявлен низкий уровень криминальной заражённости, при этом треть респондентов осведомлены о криминальной субкультуре. Анализ агрессивности показал повышенные значения физической, вербальной, косвенной агрессии и негативизма, высокие значения чувства вины; у трети респондентов – повышенная обида. Корреляционный анализ подтвердил взаимосвязи между компонентами криминальной заражённости и агрессивности, а также связь между эмоциональным компонентом криминальной заражённости и обидой как элементом враждебности. Сделан вывод о необходимости включения в коррекционные программы проработки обиды на окружающий мир, стимуляции личностного роста и укрепления веры в успешную социальную адаптацию после освобождения.

Ключевые слова: враждебность, агрессивность, обида, криминальная заражённость, несовершеннолетние осуждённые.

HOSTILE AS A PSYCHOLOGICAL CORRELATE OF CRIMINAL INFECTEDNESS OF MINOR CONDEMNED PERSONS

M.S. Shalaeva, L.S. Kachkina

Novosibirsk State University of Economics and Management, Novosibirsk, Russia

Abstract. The article examines the relationship between hostility and criminal infection of juvenile convicts. Theoretically, it is proved that hostility and age characteristics of adolescents contribute to the assimilation of criminal values, and criminal infection increases hostility and aggression. An empirical study conducted in the Novosibirsk educational colony with the participation of 30 pupils included the OKZN and Bassa-Darki questionnaires. A low level of criminal infection was revealed, while a third of respondents are aware of the criminal subculture. The

analysis of aggressiveness showed increased values of physical, verbal, indirect aggression and negativism, high values of guilt; a third of respondents had increased resentment. Correlation analysis confirmed the relationship between the components of criminal infection and aggression, as well as the relationship between the emotional component of criminal infection and resentment as an element of hostility. It is concluded that it is necessary to include in correctional programs the study of resentment against the outside world, to stimulate personal growth and strengthen faith in successful social adaptation after liberation.

Keywords: hostility, aggression, resentment, criminal infection, juvenile convicts.

Актуальность

В современном мире проблема преступности среди подростков по-прежнему является серьезной и социально значимой. Преступность в молодёжной среде расшатывает общественный порядок, порождает чувство страха и небезопасности, а также наносит невосполнимый ущерб как пострадавшим от преступлений, так и самим несовершеннолетним преступникам, оказывая влияние на их будущее. Для эффективного решения этой проблемы необходимо не только укреплять правовые меры и социальную поддержку, но и глубоко изучать психологические факторы, лежащие в основе отклоняющегося поведения подростков.

Особую группу риска представляют собой несовершеннолетние, находящиеся в местах лишения свободы. В условиях социальной изоляции и под влиянием специфической субкультуры, способствующей криминальной заражённости, они испытывают повышенное психоэмоциональное давление, которое может усиливать существующие личностные деформации и способствовать формированию стойких криминальных наклонностей. В связи с этим, выявление и анализ психологических аспектов, способствующих криминальной заражённости несовершеннолетних осужденных, является важной задачей для разработки эффективных программ ресоциализации и предотвращения повторных преступлений.

Исследование роли враждебности в формировании криминальной заражённости у несовершеннолетних осужденных представляется особенно актуальным, поскольку позволяет определить ключевые направления для психологической коррекции и реабилитации.

Исследуя понятие враждебности, стоит упомянуть работу М.М. Лобасковой, где враждебность рассматривается как когнитивная составляющая поведения, проявляющаяся в форме обиды на людей и происходящие события, а также в повышенной подозрительности [2]. В свою очередь Ж.Г. Гаранина, опираясь на результаты собственного исследования, констатирует, что в подростковых межличностных отношениях агрессия и враждебность чаще всего выражаются через раздражительность, недоверие и словесную агрессию [1]. То есть, можно сказать, что враждебность – это яркие

негативные установки, чувства по отношению к окружающему миру и другим людям.

Говоря про возможную связь враждебности и криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых, важно рассмотреть психологические особенности возрастного периода подростков. В период взросления происходит становление мировоззрения, формируются черты характера, определяющие манеру поведения, тип мышления, эмоциональность и восприятие окружающего. Вместе с тем, подростковый возраст характеризуется недостатком личных моральных ориентиров, что приводит к необходимости их перенимания у окружающих. Это становится причиной свойственной подросткам подражательности. В качестве образцов для копирования выбираются авторитетные фигуры, часто демонстрирующие асоциальное поведение и утверждающие себя в обществе сомнительными способами [3].

В связи с тем, что для подростков крайне важны наличие авторитетов и подражание им, несовершеннолетние осуждённые могут иметь склонность к криминальной заражённости, под которой подразумевается, по мнению А. М. Рябкова, характеристика личности, отражающая степень погружения несовершеннолетнего в криминальную субкультуру, которая проявляется в наличии сформированных представлений об основных аспектах криминальной (тюремной) среды; в согласии и восприятии криминальных правил, обычаев и идеалов и, как следствие, в проявлении этих элементов в поведении и распространении их в общении с другими людьми [4]. Как показывает исследование С. В. Семёновой, у подростков, находящихся в следственном изоляторе, уже имеются сформированные представления о криминальном мире, вызывающие у них любопытство. Молодые люди проникаются идеями преступной среды и считают их важными [5].

На наш взгляд, проблема взаимосвязи криминальной заражённости и враждебности как психологического феномена, когнитивного элемента агрессивности недостаточно изучена на данный момент, так как в большинстве рассмотренных в рамках теоретического анализа исследованиях криминальная заражённость и враждебность рассматривались обособленно как отдельные личностные характеристики воспитанников колоний. В связи с вышеизложенным можно предположить, что враждебность несовершеннолетних осуждённых, проявляющаяся в обиде и подозрительности к окружающему миру, а также, возможно, к социуму и принятым в обществе моральным нормам и принципам, не отнимает потребности юношей к формированию собственного мировоззрения и приверженности коллективу. Так как несовершеннолетние осуждённые находятся в воспитательных колониях в изоляции от общества, подростки могут создавать собственные принципы и нормы поведения, во главе которых могут ставиться правила криминальной субкультуры.

Целью данного исследования является выявление и изучение связей между компонентами враждебности как психологического феномена и параметрами криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых.

Итак, нами было выдвинуто предположение, что параметры враждебности связаны с параметрами криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых, то есть что между компонентами этих двух психологических феноменов существуют статистически значимые связи.

Материалы и методы

Уровень криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых исследовался с помощью опросника ОКЗН. Данный инструмент был создан специалистами межрегионального подразделения психологической службы ГУФСИН России по Свердловской области по заказу ФСИН России. Этот метод дает возможность определить степень и состав криминальной зараженности у несовершеннолетних, прибывающих в учреждения ФСИН России. Криминальная зараженность понимается как индивидуальная черта, отражающая степень причастности подростка к криминальной субкультуре. Опросник включает 28 вопросов и состоит из 6 разделов: когнитивная, эмоциональная и поведенческая составляющие, общий показатель криминальной зараженности, а также шкалы для оценки достоверности и последовательности ответов.

Для исследования уровня враждебности и агрессивности воспитанников использовался опросник враждебности Басса-Дарки, прошедший адаптацию для русскоязычной аудитории благодаря трудам А.А. Хвана, Ю.А. Зайцева и Ю.А. Кузнецовой. Этот инструмент разработан для выявления агрессивных и враждебных проявлений. Агрессивность рассматривается как личностная черта, отмеченная присутствием разрушительных наклонностей, преимущественно в сфере взаимодействия между субъектом и объектом. Враждебность определяется как отклик, порождающий отрицательные эмоции и негативное восприятие людей и происходящих событий. Данный опросник состоит из 75 пунктов и дает возможность изучить выраженность физической, вербальной и косвенной агрессии, негативизма, раздражительности, подозрительности, чувства вины, а также позволяет рассчитать индексы враждебности и агрессивности.

Исследование.

В данном исследовании приняли участие 30 несовершеннолетних осуждённых, отбывающих наказание в Новосибирской воспитательной колонии ГУФСИН России по Новосибирской области. Возраст респондентов варьируется от 15 до 17 лет.

Результаты и их обсуждение

По результатам исследования уровня криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых юношей (Рисунок 1) можно сказать, что у большинства респондентов (26 человек - 87%) по шкале лжи средние или низкие баллы; только у 4 человек из выборки (13%) высокие показатели лжи. Это говорит о том, что большинство испытуемых старались отвечать честно, не

пытаясь существенно исказить результаты тестирования. Также большинство испытуемых (26 человек - 87%) были достаточно внимательны во время работы с тестом, о чём свидетельствуют средние и высокие значения по шкале согласованности ответов. Если говорить о шкалах, посвящённых исследованию собственно криминальной заражённости, то можно заметить, что у большинства воспитанников по всем компонентам криминальной заражённости (когнитивному, эмоциональному и поведенческому, а также общему уровню) преобладают низкие значения, что может свидетельствовать о том, что в данной выборке преобладает низкий уровень криминальной заражённости. Однако можно заметить, что, если обратить внимание на средние значения по данным шкалам, 9 осуждённых (30%) набрали средние баллы по когнитивному компоненту криминальной заражённости. Это может свидетельствовать о том, что данные воспитанники достаточно хорошо осведомлены о том, что представляет собой криминальная субкультура. Но всё же, судя по показателям эмоционального и поведенческого компоненты, не имеют яркой склонности к внутреннему принятию криминальных традиций, а тем более к проявлению их в своём поведении.

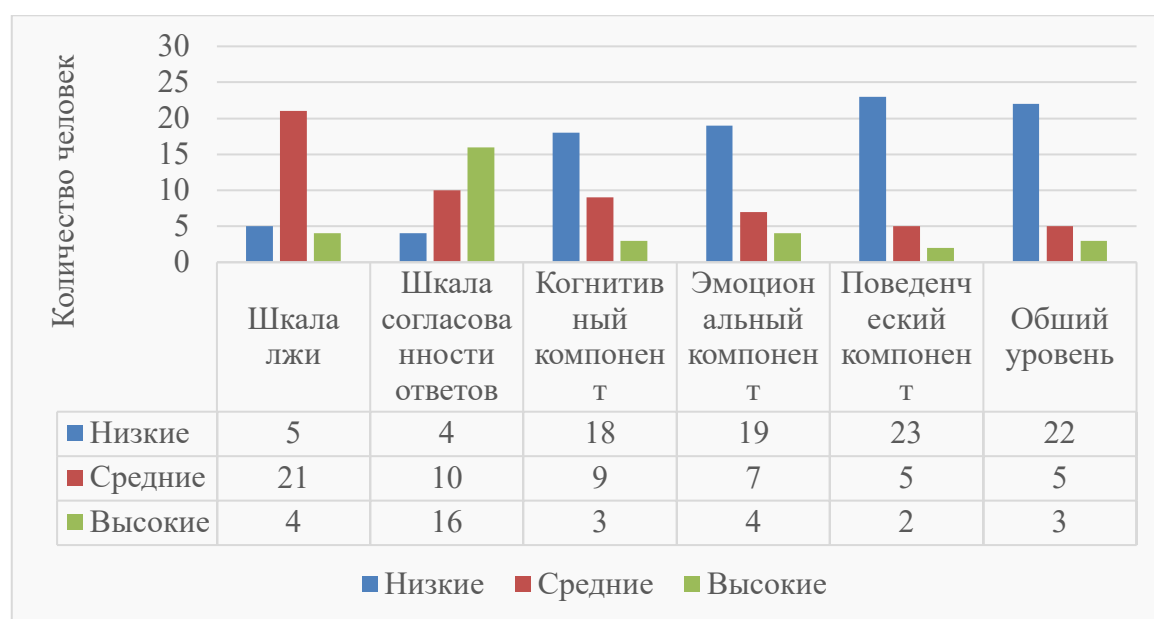


Рисунок 1. Результаты исследования уровня криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых с помощью опросника ОКЗН

По результатам исследования уровня агрессии и враждебности у несовершеннолетних осуждённых с помощью опросника Басса-Дарки (Рисунок 2) можно заметить, что показатели физической, вербальной и косвенной агрессии у большинства респондентов являются повышенными или высокими, что говорит о том, что воспитанники имеют склонность к применению физической силы к другим лицам, к проявлению агрессивных чувств в словесной форме (крик, угрозы, оскорбления), а также к косвенным проявлениям агрессии (сплетни, насмешки). Это подтверждается показателями индекса агрессивности, по которым у 13 человек (43%) выявлены повышенные

значения, а у 9 человек (30%) – высокие. Также можно обратить внимание на повышенные показатели негативизма у большинства респондентов выборки (20 человек – 67%), что может свидетельствовать о том, что у несовершеннолетних осуждённых часто может наблюдаться протестное поведение, ориентированное на отрицание власти и управления. Это может выражаться как в форме пассивного сопротивления, так и в активных действиях, направленных на нарушение существующих правил и законов. Данную мысль подтверждают также показатели по шкале раздражения, по которым видно, что, хотя у трети респондентов (11 человек – 37 %) выявлены пониженные баллы, но у большинства выборки (16 человек - 53%) выявлены либо повышенные, либо высокие значения, что говорит о готовности воспитанников к проявлению своих негативных чувств во вне при возникновении малейшего повода. Что касается обиды и подозрительности, которые составляют основу враждебности, можно обратить внимание, что у большинства воспитанников были выявлены пониженные и низкие значения по данным шкалам. Однако можно заметить, что у трети респондентов (10 человек – 33%) выявлены повышенные показатели обиды, что может говорить, что таким воспитанникам свойственны чувство горечи и, возможно, гнева на окружающий мир из-за причинённых им страданий. Возможно, чувство обиды связано с избранием им меры наказания за совершённые ими преступления. Но всё же, судя по значениям шкал подозрительности и индекса враждебности, такая обида не усугубляет когнитивный компонент агрессивности. По показателям чувства вины можно сказать, что большинство воспитанников его испытывают, так как у них были выявлены повышенные (8 человек – 27%) и высокие (13 человек – 43%) значения. Такое чувство вины может быть связано либо с искренним сожалением о совершённом преступлении, либо с желанием приукрасить результаты тестирования.

Согласно проведённому корреляционному анализу результатов исследования уровней враждебности и криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых были выявлены связи между параметрами данных феноменов. На Рисунке 3 представлена корреляционная плеяда связей когнитивного компонента криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых с параметрами агрессивности. Как видно, когнитивный компонент криминальной заражённости, который представляет собой представление, осведомлённость воспитанников о содержании криминальной субкультуры, имеет статистически значимые связи с физической ($p(\rho) = 0,47, p < 0,05$) и вербальной ($p(\rho) = 0,41, p < 0,05$) агрессией и с общим индексом агрессивности ($p(\rho) = 0,50, p < 0,05$), а также с косвенной агрессией ($p(\rho) = 0,37, p < 0,05$), которая, по мнению авторов методики, не входит в индекс агрессивности. Такой результат может объясняться тем, что уже на уровне интереса и осведомления несовершеннолетних осуждённых о правилах криминальной среды начинает происходить их усвоение, что способствует стремлению влиться в данный коллектив, завоевать статус и признание, проявляя и прямую, и косвенную агрессию в своём поведении.

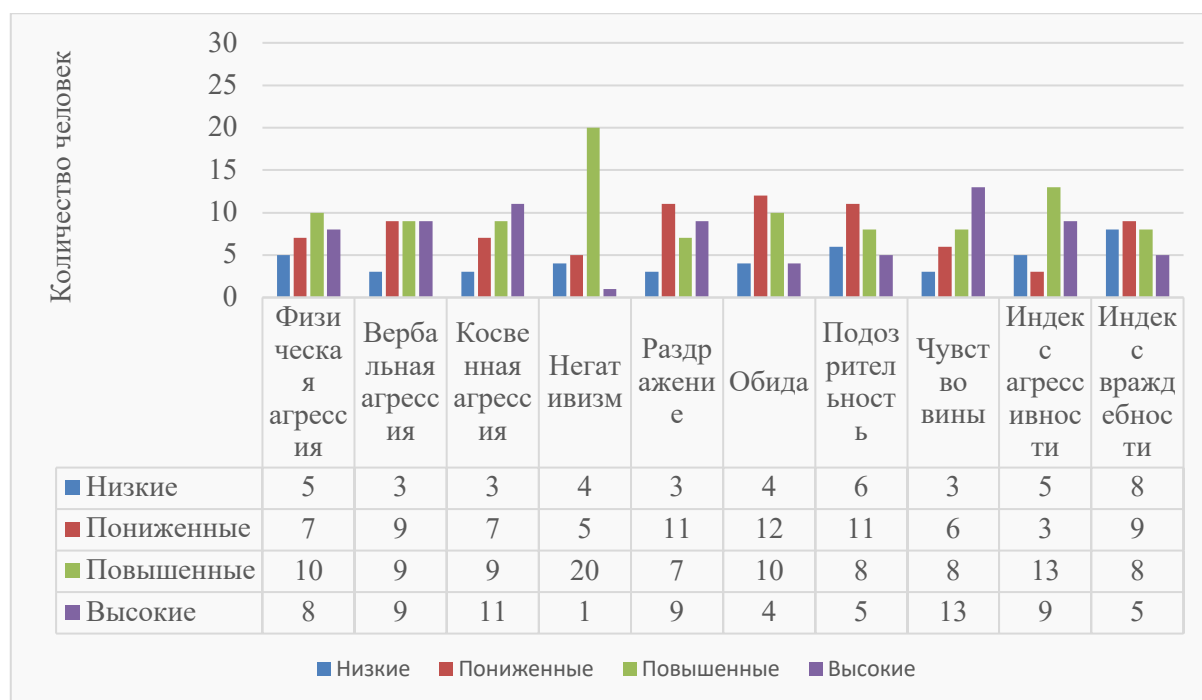


Рисунок 2. Результаты исследования уровня агрессивности и враждебности по опроснику Басса-Дарки



Рисунок 3. Корреляционная плеяда связей когнитивного компонента криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых с параметрами агрессивности

В процессе анализа полученных данных были выявлены статистически значимые связи эмоционального компонента криминальной заражённости с параметрами агрессивности и враждебности (Рисунок 4). Искреннее увлечение криминальным образом жизни, а также внутреннее согласие с принятыми в преступной среде ценностями и обычаями, образуют эмоциональную составляющую криминальной зараженности, которая показывает заметную

статистическую взаимосвязь с такими характеристиками агрессивного поведения как физическая ($p(rho) = 0,53$, $p < 0,05$) и вербальная ($p(rho) = 0,58$, $p < 0,05$) агрессия, раздражение ($p(rho) = 0,52$, $p < 0,05$) и индекс агрессивности ($p(rho) = 0,64$, $p < 0,05$). Можно обратить внимание, что в ситуации с эмоциональным компонентом криминальной заражённости статистически значимые связи с параметрами агрессивности несколько усилились, судя по коэффициенту корреляции. Также интересно, что появилась связь с раздражением, которой не было в случае с когнитивным компонентом криминальной заражённости. Это может быть объяснено тем, что эмоциональная составляющая криминальной заражённости означает уже внутреннее принятие индивидом правил криминальной среды, которые оказывают влияние на его мышление и поведение. Подросток может становится вспыльчивым по поводу даже мельчайших моментов возбуждения, что может приводить к проявлению физической, словесной агрессии или к косвенным их формам, т.к. была обнаружена связь эмоционального компонента криминальной заражённости с косвенной агрессией ($p(rho) = 0,45$, $p < 0,05$). Важно заметить, что существует статистически значимая связь между согласием подростка с правилами криминальной среды и обидой ($p(rho) = 0,37$, $p < 0,05$), которая является одним из компонентов враждебности. Это свидетельствует о том, что обида осуждённого подростка на окружающий мир (на семью, на представителей УИС или в целом на свою жизненную ситуацию) может стимулировать его к одобрению и внутреннему принятию криминальных ценностей и, как следствие, к поведенческим их проявлениям.



Рисунок 4. Корреляционная плеяда связей когнитивного компонента криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых с параметрами агрессивности и враждебности

Также были обнаружены статистически значимые связи поведенческого компонента криминальной заражённости с параметрами агрессивности (Рисунок 5). Стоит отметить, что в данном случае нет статистически значимых связей поведенческих проявлений криминальной заражённости с физической и вербальной агрессией, но также остаются связи с раздражением ($p(rho) = 0,44$, $p < 0,05$), с индексом агрессивности ($p(rho) = 0,36$, $p < 0,05$) и с косвенной агрессией ($p(rho) = 0,46$, $p < 0,05$). Это может быть связано с одним из двух моментов – либо демонстрация признаков криминальной заражённости в поведении действительно не влияет на степень проявления физической и вербальной агрессии к другим людям, либо осуждённые подростки во время тестирования старались скрыть проявления собственной криминальной заражённости в поведении, так как им известно, что результаты тестирования могут влиять на составление их психологической характеристики. Связь с раздражением и индексом агрессивности указывает на то, что проявление криминальной заражённости в поведении влияет на вспыльчивость, раздражительность и склонность к агрессии в форме насмешек и сплетен.



Рисунок 5. Корреляционная плеяда связей когнитивного компонента криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых с параметрами агрессивности

Наконец, говоря про связи общего уровня криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых с параметрами агрессивности и враждебности (Рисунок 6), можно обратить внимание, что статистически значимые связи с компонентами как прямой, так и косвенной агрессии существуют, но связи ни с одним компонентом враждебности обнаружено не было. То есть в целом степень криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых имеет связь со степенью проявления ими в своём поведении физической ($p(rho) = 0,40$, $p < 0,05$) и вербальной ($p(rho) = 0,42$, $p < 0,05$) агрессии, раздражения ($p(rho) = 0,50$, $p < 0,05$), что повышает уровень их агрессивности как личностной черты ($p(rho) = 0,50$, $p < 0,05$). Также можно

обратить внимание, что общий уровень криминальной заражённости также может влиять на стремление осуждённого подростка к проявлению опосредованных видов агрессии к другим людям ($p(\rho) = 0,51, p < 0,05$).



Рисунок 6. Корреляционная плеяда связей общего уровня криминальной заражённости несовершеннолетних осуждённых с параметрами агрессивности

Таким образом, наша гипотеза о том, что параметры враждебности связаны с параметрами криминальной заражённости несовершеннолетних осужденных, подтвердилась лишь частично, так как была обнаружена только одна статистически значимая связь между эмоциональным параметром криминальной заражённости и обидой на окружающие мир и события как компонентом враждебности личности.

Выводы

Теоретический анализ показывает, что враждебность, включающая обиду, подозрительность и негативные установки, в сочетании с возрастными особенностями подросткового периода (подражательность, потребность в авторитетах), создает благоприятную среду для усвоения криминальных ценностей и норм. Криминальная заражённость, проявляющаяся в принятии и распространении криминальной субкультуры, в свою очередь, может усиливать враждебное восприятие окружающего мира и способствовать агрессивному поведению.

Для эмпирической проверки этих теоретических положений было проведено исследование с участием 30 воспитанников Новосибирской воспитательной колонии. Использовались два опросника: "ОКЗН" для оценки степени криминальной заражённости и опросник Басса-Дарки для измерения враждебности и агрессивности.

Результаты исследования уровня криминальной заражённости показали, что у большинства подростков преобладают низкие показатели по когнитивному, эмоциональному, поведенческому и общему уровням. Это

указывает на то, что в целом группа не демонстрирует выраженной приверженности криминальной субкультуре. Однако, у трети выборки были обнаружены средние значения по когнитивному компоненту криминальной заражённости, что свидетельствует об осведомленности о криминальных ценностях и нормах, хотя и без выраженного стремления к их принятию.

Анализ результатов опросника Басса-Дарки выявил, что у большинства несовершеннолетних осуждённых наблюдаются повышенные или высокие показатели физической, вербальной и косвенной агрессии. Это подтверждается значительными значениями индекса агрессивности. Также преобладает повышенный негативизм, что указывает на склонность к протестному поведению и отрицанию авторитетов. При этом, хотя показатели обиды и подозрительности в целом снижены, у трети респондентов зафиксированы повышенные значения обиды, что может быть связано с переживанием несправедливости из-за назначенного наказания. Обнаруженное чувство вины у значительной части выборки может отражать как искреннее сожаление, так и стремление к социально желательным ответам.

В целом, результаты исследования указывают на необходимость разработки комплексных программ психологической коррекции и ресоциализации, направленных на снижение уровня агрессивности и враждебности, формирование позитивных моральных ориентиров и обучение альтернативным моделям поведения для подростков, находящихся в местах лишения свободы. Особое внимание следует уделять работе с чувством обиды, выявлению её причин и поиску способов ее снижения, а также содействию социальной адаптации после освобождения.

Список литературы:

1. Гаранина Ж. Г., Тимофеева А. В. Влияние агрессивности на межличностные отношения подростков // Огарёв-Online. 2021. №16. 6 с.
2. Лобаскова М. М., Адамович Т. В., Исмагуллина В. И., Маракшина Ю. А., Малых С. Б. Психометрический анализ опросника агрессивности Басса – Перри // Теоретическая и экспериментальная психология. 2021. №4. С. 28-38.
3. Маришин С. В., Колдунова Д. А. К вопросу о психологических трудностях воспитательного воздействия на несовершеннолетних осуждённых // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. №6. 8 с.
4. Рябков А. М. Коррекция криминальной заражённости подростков с делинквентным поведением // Российский девиантологический журнал. 2022. №4. С. 443-453.
5. Семенова С. В., Ильиных Н. А. Некоторые особенности психологической структуры личности несовершеннолетнего, прибывшего в следственный изолятор, как основа индивидуальной психокоррекции // Ведомости УИС. 2024. №6. С. 55-64.

ГАРМОНИЧНОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ОСНОВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И АДАПТИВНОСТИ

В.И. Шебанова, Е.Е. Кислянских

ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
Херсон, Россия

Аннотация. Цель работы – выявить и проанализировать ключевые психологические факторы формирования гармоничности личности. Методологической основой выступил теоретический анализ и синтез положений отечественной и зарубежной психологии. Результаты: определены и систематизированы основные факторы гармоничности (самосознание, самопринятие, эмоциональный интеллект, социальные навыки, ценностно-смысловая сфера), раскрыта их взаимосвязь и влияние на адаптивность и благополучие личности. Выводы: гармоничность личности представляет собой интегративный результат, достижимый через целенаправленное развитие и баланс выделенных психологических компонентов.

Ключевые слова: гармоничность личности, самосознание, самопринятие, эмоциональный интеллект, социальные навыки, ценности, смыслы, психологическое благополучие, адаптивность.

PERSONAL HARMONIOUSNESS AS THE BASIS OF PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND ADAPTABILITY

V.I. Shebanova, E.E. Kislyanskikh

Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Abstract. The aim of the work is to identify and analyze the key psychological factors in the formation of personality harmony. The methodological basis is the theoretical analysis and synthesis of the provisions of domestic and foreign psychology. Results: the main factors of harmony (self-awareness, self-acceptance, emotional intelligence, social skills, value-semantic sphere) are defined and systematized, their relationship and influence on the adaptability and well-being of the individual are revealed. Conclusions: personality harmony is an integrative result achievable through targeted development and balance of the identified psychological components.

Keywords: personality harmony, self-awareness, self-acceptance, emotional intelligence, social skills, values, meanings, psychological well-being, adaptability.

Актуальность

В. М. Бехтерев в своих трудах подчеркивал, что личность представляет собой психического индивида, который выступает как самостоятельное

существо в отношении окружающих внешних условий. Помимо объединяющего начала, под личностью понимается и направляющее начало, которое руководит мыслями, действиями и поступками человека [1, с. 16]. Это определение подчеркивает активную роль личности в адаптации к внешнему миру и внутреннем саморегулировании.

А. М. Новиков рассматривает личность как управляющий и руководящий центр психики, который организует и регулирует поведение, обеспечивает благополучие живого организма и реализацию его актуальных физиологических и психологических потребностей [6, с. 145]. Такой подход акцентирует внимание на интегративной функции личности, объединяющей различные аспекты психической жизни.

Важнейшими аспектами идентичности, по мнению исследователей [4; 6; 7; 8], является ощущение внутренней тождественности, непрерывности между прошлым опытом человека и его будущими перспективами; ощущение того, что жизнь обладает согласованностью и смыслом; ощущение внутренней гармонии и единства, которое возникает из синтеза образов себя и детских идентификаций в осмысленное целое, рождающее чувство гармонии; ощущение внутренней солидарности с идеалами общества и подгруппы в нем, а также ощущение того, что собственная идентичность имеет смысл для уважаемых данным человеком людей (референтной группы) и соответствует их ожиданиям.

Э. Эриксон утверждал, что единственным способом избежания неврозов является сохранение гармоничности и индивидуальности эго [9]. Эти идеи подчеркивают, что гармоничность личности связана с интеграцией личного опыта и социального контекста, предотвращая внутренние конфликты.

В отечественной и западной психологии [3; 10; 11; 12] неоднократно предпринимались попытки описать тип гармоничной личности, однако единого представления об этом явлении не выработано до сих пор. Это отражает сложность феномена, требующего учета культурных, индивидуальных и социальных факторов.

Материал и методы

Гармоничная личность – это человек с оптимальной организацией своей личности, характеризующийся преимущественно позитивными отношениями с людьми и природой, оптимальным функционированием и развитием. У него развиты чувства меры, интересности и насыщенности жизни, ценности внутренней и внешней гармонии, а также духовные ценности и их осуществление. Такой человек обладает адекватной самооценкой, оптимально организованным образом жизни, сохраняет в большинстве ситуаций (но не во всех) внутреннее равновесие и работоспособность [8, с. 69]. Это определение подчеркивает многогранность гармоничности, включающую эмоциональные, когнитивные и поведенческие аспекты.

Соответственно, можно сказать, что гармоничность личности служит показателем степени оптимальности выраженности ее характеристик и их соотношения, а также психологического состояния, процессов

функционирования и развития. Она отражает баланс между различными компонентами психики, обеспечивающий устойчивость и адаптивность.

О. И. Мотков пишет, что: «гармоничность личности – это характеристика личности, определяемая степенью оптимальности соотношения силы разнонаправленных и полярных мотиваций друг с другом, с психологическими исполнительными возможностями и с поведенческими проявлениями («согласием с самим собой»), уровнем конструктивности отношений с людьми и с окружающей природой, характером преобладающего эмоционального тона и другими факторами» [5, с. 208]. Такой подход выделяет мотивационные и эмоциональные механизмы как ключевые для достижения гармонии.

Общественные деятели, революционеры-демократы и активисты просвещения в молодежной среде XIX века А. И. Герцен и Н. П. Огарев в центре своей педагогической теории гармоничного развития личности ставят формирование научной формы мышления и мировоззрения. Они отмечают, что гармоничная личность формируется лишь при одинаковом познании естественных и гуманитарных наук, которые способствуют в выпускниках школ формированию образа нового человека с навыками и привычками, приносящими пользу обществу [4, с. 237]. Это подчеркивает роль образования в развитии гармоничной личности, интегрирующего рациональное и гуманистическое знание.

В. Г. Белинский отстаивал идею «всестороннего гармоничного развития молодежи». Основа его педагогического учения строилась на принципе гуманизма. Главным средством в воспитании детей Белинский считал человеческие отношения, любовь к окружающим и приумножение добра. Эти идеи акцентируют этические и социальные аспекты гармоничности, где воспитание основано на эмпатии и альтруизме [8, с. 210].

Французский психолог А. Бине видел гармонично развитую личность в сочетании трех главных жизнеформирующих систем – ума, характера и здоровья. Такой взгляд интегрирует интеллектуальные, моральные и физические компоненты, подчеркивая их взаимосвязь для полноценного развития [8, 152].

В.Л. Штерн, первый психолог, который провел анализ развития личности ребенка, в ходе научных экспериментов пришел к выводу о том, что на гармоничное развитие личности ребенка влияют два фактора – наследственность и среда. Среда способствует осознанию самого себя, а наследственность проявляется в индивидуальных качествах ребенка. Равномерное развитие в личности наследственности в сочетании с благоприятной средой закладывает фундамент целостного развития ребенка [7, с. 117]. Это подчеркивает диалектику природы и воспитания в формировании гармоничности.

К.Г. Юнг рассматривает психологию как основу формирования доброты. По мнению ученого, добрый человек – гармоничный человек, а значит совершенный, духовно развитый: «... совершенный человек не настолько завершен, чтобы не было возможным дальнейшее совершенствование. Слово

«совершенный» передает смысл греческого слова духовный» [10, с. 178]. Юнг связывает гармоничность с духовным ростом, где доброта выступает как проявление внутренней целостности.

Согласно положениям концепции Л.И. Божович [2] гармоничность/дисгармоничность личности определяется соотношением ее сознательных стремлений и непосредственных, обычно неосознаваемых, желаний, иными словами, соотношением сознательных и бессознательных мотивационных тенденций.

Известный американский психолог и психотерапевт, теоретик экзистенциальной психологии Р.Р. Мэй утверждает, что для воспитания гармонично развитой личности нужно в ребёнке сформировать душевную целостность, и чем развитая душевная целостность, тем здоровей личность [3, с. 219]. Этот подход подчеркивает экзистенциальные аспекты, где гармоничность достигается через интеграцию различных частей души и осознание собственной аутентичности.

В целом, психологические факторы гармоничности личности включают баланс мотиваций, эмоциональную стабильность, социальную адаптацию и духовное развитие. Эти концепции, развиваемые от В. М. Бехтерева и Э.Х. Эриксона до современных мыслителей, подчеркивают необходимость комплексного подхода к воспитанию и самореализации, где гармония достигается через интеграцию индивидуальных и социальных элементов. Дополнительно, исследования показывают, что гармоничная личность не только адаптируется к изменениям, но и способствует позитивным изменениям в обществе, способствуя устойчивому развитию.

Например, современные психологические модели, такие как теория самоактуализации А. Маслоу, дополняют эти идеи, подчеркивая, что гармоничность требует удовлетворения базовых потребностей и стремления к высшим ценностям. Таким образом, гармоничность личности – это динамический процесс, требующий постоянного внимания к внутреннему равновесию и внешним взаимодействиям, что подтверждается эмпирическими исследованиями в области позитивной психологии.

Исследование

Гармоничность личности не является врожденной чертой, а результатом взаимодействия нескольких факторов. На основе теоретических систем (например, когнитивно-поведенческой терапии и гуманистической психологии Карла Роджерса) выделим основные компоненты.

В основе гармонии лежит развитое самосознание, предполагающее глубокое понимание собственных сильных и слабых сторон, мотивов и ценностей. Человек, осознающий себя, способен к адекватной самооценке и принятию себя таким, какой он есть, со всеми достоинствами и недостатками.

Эмоциональный интеллект. Эмоциональный интеллект (ЭИ), введенный Д. Голманом [11], включает умение распознавать, понимать и регулировать собственные эмоции, а также эмпатию к другим.

Эмоциональный интеллект – способность распознавать, понимать и управлять своими эмоциями, а также эмоциями других людей [8, с. 49]. Развитый эмоциональный интеллект позволяет эффективно строить межличностные отношения, разрешать конфликты и адаптироваться к изменяющимся обстоятельствам. Умение сопереживать, проявлять эмпатию и понимать чужую точку зрения существенно обогащает внутренний мир и способствует формированию гармоничных отношений с окружающими.

Самосознание. Глубокое понимание своих сильных и слабых сторон, ценностей, убеждений, мотивов и эмоций является фундаментом гармоничной личности. Развитое самосознание позволяет личности принимать осознанные решения, избегать внутриличностных конфликтов и эффективно управлять своим поведением. Исследования показывают (П.Д. Сильвия, М.Е. О’Браен) что люди с высоким уровнем самосознания более устойчивы к стрессу, лучше адаптируются к изменениям и имеют более высокую самооценку [12].

Самопринятие. Безусловное принятие себя со всеми достоинствами и недостатками, без чувства вины или стыда, является важным компонентом гармоничной личности. Самопринятие способствует формированию позитивного образа Я, укреплению самооценки и уверенности в себе. Люди, принимающие себя, более открыты для нового опыта, легче переносят неудачи и способны к самосовершенствованию.

Социальные навыки. Развитые навыки эффективной коммуникации, сотрудничества, эмпатии и разрешения конфликтов являются неотъемлемым атрибутом гармоничной личности. Умение строить гармоничные отношения с окружающими, поддерживать социальные связи и оказывать поддержку способствует удовлетворению потребности в принадлежности и социальном признании, что, в свою очередь, положительно влияет на общее психологическое благополучие.

Ценностно-смысловая сфера. Осознание своих ценностей, целей и жизненного смысла является важным фактором гармоничной личности. Наличие четких ценностных ориентаций и осознание смысла жизни способствует формированию чувства целостности, устойчивости и направленности в жизни. Люди, ориентированные на реализацию значимых для них ценностей, чаще испытывают чувство удовлетворения от жизни и лучше справляются со стрессом.

Не менее значима мотивационно-волевая сфера личности. Гармоничный человек обладает четкими целями, осознает свои потребности и стремится к их удовлетворению конструктивными способами. Он обладает достаточной силой воли для преодоления препятствий и настойчивостью в достижении желаемого. Способность к саморегуляции и контролю позволяет ему избегать импульсивных поступков и принимать взвешенные решения.

Наконец, важным фактором является наличие позитивного мировоззрения и умение находить смысл в жизни. Вера в себя, оптимизм и способность видеть хорошее даже в сложных ситуациях помогают сохранять психологическую устойчивость и справляться со стрессом. Ориентация на

личностный рост и саморазвитие позволяет постоянно совершенствовать себя и расширять границы своих возможностей, что, в свою очередь, способствует дальнейшему укреплению гармоничности личности.

Важно отметить, что все вышеперечисленные факторы взаимосвязаны и оказывают комплексное влияние на гармоничность личности. Например, высокий уровень самосознания может способствовать развитию самопринятия и эмоционального интеллекта, а развитые социальные навыки могут укреплять ценностно-смысловую сферу.

Гармоничная личность характеризуется более высоким уровнем субъективного благополучия, лучшей адаптивностью к изменениям, устойчивостью к стрессу, более эффективными стратегиями совладания с трудностями и более высоким уровнем удовлетворенности жизнью. Гармоничные личности более успешны в личной и профессиональной сферах, поскольку они способны строить гармоничные отношения, эффективно решать проблемы и реализовывать свой потенциал.

Результаты и их обсуждение

На основе проведенного теоретического анализа можно сделать вывод, что гармоничность личности является сложным, многокомпонентным и динамическим образованием, формирующимся под влиянием системы взаимосвязанных психологических факторов. Ключевыми детерминантами гармоничности выступают: - развитое самосознание и безусловное самопринятие, образующие фундамент адекватной самооценки и целостного образа «Я»; - высокий уровень эмоционального интеллекта, обеспечивающий способность к пониманию и регуляции собственных эмоций и эмпатии, что является основой для построения конструктивных отношений с окружающими; - социальные навыки (эффективная коммуникация, кооперация, разрешение конфликтов), способствующие удовлетворению потребности в принадлежности и социальной поддержке; - сформированная ценностно-смысловая сфера, которая придает жизни направленность, осмысленность и устойчивость, выступая внутренним ориентиром личности.

На наш взгляд, именно синергетическое взаимодействие и баланс этих факторов, а не их изолированное развитие, приводит к формированию гармоничной личности. Такой человек характеризуется психологическим благополучием, высокой адаптивностью к изменяющимся условиям среды, устойчивостью к стрессу и способностью к продуктивной самореализации.

Выводы

Таким образом, гармоничность предстает не как врожденное качество, а как достижимый результат целенаправленного личностного развития и интрапсихической интеграции. Понимание данных механизмов открывает перспективы для разработки практических программ психологического сопровождения, ориентированных на целостное развитие человека и повышение его качества жизни.

Список литературы

1. Бехтерев В. М. Психологическое определение личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. 2000. С. 15-16.
2. Божович Е.Д. Гармоническая личность: структура, механизмы развития, индивидуальные различия. Культурно-историческая психология, 2019. №15(2), С. 91-98.
3. Вундт В.В. Проблемы психологии народов. М.: Либроком, 2018. 144 с.
4. Герцен А.И., Огарев Н.П. О воспитании и образовании. М.: Педагогика, 1990. 368 с.
5. Мотков О. И. Краткая версия методики изучения гармоничности личности (СГЛ) // Проблемы психологического благополучия. Уральский государственный педагогический университет. Екатеринбург-Фергана. 2022. С. 198-213.
6. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: издательский центр ИЭТ, 2013. 268 с.
7. Островский Э. В. Психология и педагогика. М.: ИНФРА-М, 2021. 368 с.
8. Смирнова А.Ф. Педагогическое наследие: Белинский В.Г, Герцен А.И., Чернышевский Н.Г., Добролюбов Н.А. М.: Педагогика, 1987. 400 с.
9. Эриксон Э. Идентичность и цикл жизни. М.: ООО «Прогресс книга», 2023. 253 с.
10. Юнг К. Г. Эон. М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2023. 352 с
11. Goleman D. Emotional intelligence. Why it Can Matter More Than IQ. Bloomsbury. 2020. 326 p.
12. Silvia P. J., & O'Brien M. E. Self-awareness and constructive functioning: Revisiting «The Human Dilemma» // Journal of Social and Clinical Psychology. 2004. 23(4). p. 475-489.

УДК 159.9.078

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ - ПСИХОЛОГОВ

Я.В. Шевцова, Н.О. Олейник, О.Н. Усатенко

**ФГБОУ ВО «Херсонский государственный педагогический университет»,
Херсон, Россия**

Аннотация. Статья посвящена актуальным вопросам современного российского образования. Система дистанционного образования может наиболее адекватно и гибко реагировать на потребности общества.

Проанализированы и выделены характерные особенности дистанционного обучения, рассмотрены проблемы, возникающие при его использовании в процессе преподавания. Особое внимание обращено на особенности использования дистанционных технологий в подготовке будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, подготовка педагогов - психологов.

THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF USING DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN TEACHING FUTURE PSYCHOLOGISTS

Ya.V. Shevtsova, N.O. Oleynik, O.N. Usatenko
Kherson State Pedagogical University, Kherson, Russia

Abstract. The article is devoted to topical issues of modern Russian education. The distance education system can respond most adequately and flexibly to the needs of society. The characteristic features of distance learning are analyzed and highlighted, the problems arising from its use in the teaching process are considered. Particular attention is paid to the peculiarities of using distance technologies in the preparation of future educational psychologists for professional activities.

Keywords: distance learning, distance educational technologies, training of teachers - psychologists.

Актуальность

В современном мире развитие информационных технологий обеспечивает создание новых условий в образовательном процессе, в связи с этим требуются новые формы и методы обучения на основе цифровой образовательной среды [1; 2].

От современного педагога, в том числе, педагога-психолога, требуется способность успешно осуществлять свою профессиональную деятельность в изменяющихся условиях, постоянно осваивать новые педагогические технологии и уверенно чувствовать себя в цифровой среде, уметь взаимодействовать с разными категориями населения, активно включать в педагогический процесс родителей ребенка. Поэтому так важно в процессе обучения применять новые цифровые образовательные технологии, соответствующие и духу времени, и запросам общества, и потребностям обучающихся.

Безусловно, очное обучение заменить дистанционным в короткие временные сроки полностью невозможно, да и нецелесообразно, так как фактор потребности «живого общения» педагога и обучающегося в образовательной среде занимает главенствующую позицию. Но надо быть готовым к тому, что именно к такому дистанционному формату обучения плавно переходит образование во всем мире, а современные образовательные технологии

предоставляют все больше возможностей более осознанно подойти к выбору своей будущей профессии, развивать профессиональные навыки, индивидуальные творческие способности и удовлетворять потребности с учетом разнообразия права выбора доступных форм обучения в высших учебных заведениях [3].

Материалы и методы

Предпосылки к созданию данного формата обучения имеют глубокие корни. Идея формата «учебы на расстоянии» возникла почти три века тому назад с того момента, как в начале XVIII века в Европе возникло так называемое «корреспондентское обучение». Его суть заключалась в том, что обучающиеся получали материалы и задания учебного характера от педагогов по почте, выполняли эти задания и также по почте отправляли свои работы на проверку, обратно же получали комментарии по результату выполнения и оценивания и новые задания.

Британский ученый Айзек Питман (Isaac Pitman) был одним из «популязаторов» данного метода удаленного обучения. Он проводил обучение стенографическому письму по почте: отправлял своим ученикам шифрованные тексты и таким же образом получал обратно работы на проверку. С тех пор данная практика приобрела некую признательность общества и распространение для реализации не только личных, но и образовательных целей.

А в 1870-х годах в США уже были созданы первые заочные школы с форматом обучения по почте, получившие одобрение в обществе. С начала XX века учебные заведения подобного типа стали открываться в Великобритании, в потом и в Канаде, Австралии и Новой Зеландии.

В 1938 году состоялось значимое событие: первый съезд Международного совета по корреспондентскому обучению (International Council for Correspondence Education). Образование по почте приобрело мировой статус.

Совершенствование средств массовой коммуникации, в свою очередь, также способствовало дальнейшему развитию и расцвету дистанционного обучения. В начале 1960-х годов британский премьер-министр Дж. Гарольд Вильсон объявил об открытии «Эфирного университета», который должен был объединить все способы обучения на расстоянии: почту, радио и телевидение [4].

В 1986 году данный проект при поддержке ЮНЕСКО воплотился в Открытом Университете – мировом центре дистанционного образования. С тех пор и по настоящее время каждый год около 198000 студентов разных возрастов, стран, религий обучаются там наукам, искусству, бизнесу и, конечно, информационным технологиям; получают дипломы и научные степени без выезда в Великобританию. По аналогичному принципу в 1970-х годах открылись центры дистанционного обучения в таких странах, как Испания, Швеция, Германия, Нидерланды, Китай и Канада. А в Австралии в радио-формате начала свою работу школа School of The Air, где в определенное

время преподаватели транслировали уроки по программе начального и среднего образования.

Если обратиться к отечественной истории, то можно выяснить, что в Российской Империи также существовало дистанционное образование, но только в формате экстерната. Уже в конце XIX века по частным инициативам открывались Народные университеты. В данных учебных заведениях можно было учиться удаленно: обучающимся рассылались тексты лекций, самостоятельные задания, списки литературы, существовала и обратная связь с преподавателями.

В 1908 году участники Всероссийского съезда деятелей Народных университетов постановили, что заочное образование – один из эффективных способов повысить грамотность населения. Следующий важный этап отечественного дистанционного образования начался в 1920-х годах в ходе реализации программы по борьбе с безграмотностью. В это время большими тиражами выходили такие пособия для самообразования, как «Школа на дому», «Рабочий техникум на дому», «Учись сам» и другие. К началу 1930-х годов во всех ведущих вузах страны были открыты в обязательном порядке заочные отделения, появились полностью заочные институты. И уже в 1931 году на заочной форме обучения насчитывалось более 350 000 студентов. В послевоенные годы и далее в 1960-70-е гг. в Советском Союзе продолжилась тенденция развития самообразования на основе использования средств массовой информации. Люди старшего поколения еще помнят развивающие радиоспектакли и телепередачи. Надо признать, что у обучения по радио и телевидению был один существенный недостаток – отсутствие обратной связи.

Настоящая революция в дистанционном обучении произошла с появлением интернета. Так, сначала электронная почта ускорила, упростила коммуникацию, обеспечила наличие обратной связи между обеими сторонами учебного процесса, а далее появились цифровые образовательные платформы для реализации учебного процесса [5].

Первые, близкие к современным, форматы дистанционного обучения появились в России в 90-х гг. XX века. Но принимая во внимание особенности политического, социально-экономического и образовательного развития России в данный исторический период, мы осознаем, что внедрение дистанционных образовательных технологий в подобных условиях было обречено, скорее, на неудачу, чем на успех.

Но всё же несомненным достоинством этого этапа можно назвать формирование нормативно-правового обеспечения дистанционного обучения, которое произошло в начале 2000-х годов. Например, это касается «Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения)» в учреждениях высшего, среднего и дополнительного образования РФ, которая была утверждена в конце 2002 года и повлекла внесение изменений в профильный закон об образовании. В последующие годы дистанционное образование в России продолжало развиваться. А «проверку на прочность» в использовании дистанционных образовательных технологий в

обучении наша российская система образования прошла в период пандемии 2020-2022 годов. Да и с наше непростое время в связи с продолжающимися военными действиями и другими сложностями в приграничных районах Министерство просвещения России приняло решение о переходе 114 школ на дистанционный формат обучения. Это решение, озвученное министром просвещения С. С. Кравцовым на встрече с президентом РФ В. В. Путиным, направлено на обеспечение непрерывности учебного процесса и сохранение здоровья учащихся.

Исследование

В современном мире с помощью дистанционных образовательных технологий возможно обеспечить реализацию принципа всеобщего и непрерывного характера образования. Системы дистанционного образования дают равные возможности всем людям независимо от социального положения (школьникам, студентам, гражданским и военным, безработными и т. д.) в любых районах страны и за рубежом реализовать права человека на образование и получение информации. Именно эта система может наиболее адекватно и гибко реагировать на потребности общества и обеспечить реализацию конституционного права на образование каждого гражданина страны.

Целью использования системы дистанционного обучения является повышение качества образования за счет активизации самостоятельной работы учащихся. Использование дистанционных образовательных технологий позволяет усилить активную роль обучающегося в собственном образовании; использовать доступные образовательные ресурсы; повысить мотивацию к обучению; применить интерактивные формы занятий; усилить творческую составляющую образования; повысить ресурсы для самовыражения; дать возможность к обучению вне зависимости от возраста, места жительства, пандемий, неблагоприятных погодных условий, материального благополучия и т.п [6].

Использование дистанционных образовательных технологий может быть необходимо по разным причинам, например: для обучающихся, желающих приобрести новые знания, увлечённых конкретным предметом, участников олимпиад и конкурсов; для тех, кто испытывает затруднения при обучении; для тех, кто не имеет возможности получить образовательные услуги на занятии (отсутствующие в школе по причине болезни); для работы при форс-мажорных обстоятельствах, возможности прослушать учебный материал без привязки к месту и времени.

Особенности использования дистанционных технологий в подготовке будущих педагогов-психологов к профессиональной деятельности

При переходе от традиционных занятий в школьном классе или вузовской аудитории к онлайн-формату обучение становится совершенно другим. Обучающиеся и преподаватели могут столкнуться с множеством проблем, например, важным фактором становится отсутствие прямого общения между сверстниками, между обучающимися и педагогом. Учащиеся во время

традиционного обучения привыкли к пассивному слушанию, конспектированию и дискуссиям в стенах школы или вуза. Все ранее перечисленное не свойственно дистанционному обучению, которое прежде всего происходит онлайн на различных электронных платформах. Дистанционное обучение требует работу в виртуальном пространстве, в разных мультимедийных форматах.

Следующая проблема, с которой могут столкнуться преподаватели, – слабая мотивация обучающихся. Онлайн-формат занятий требует, в первую очередь, сосредоточенность, дисциплину и целеустремленность, чтобы самостоятельно выполнять задания и добиваться прогресса.

Но также существует целый ряд актуальных вопросов более общего педагогического характера, не способствующих внедрению дистанционного обучения. К сожалению, с большей частью из них в настоящее время справиться достаточно проблематично. Перечислим некоторые из них: недостаточность влияния человеческого фактора восприятия авторитета преподавателя в глазах обучающихся при дистанционном обучении; проблема адаптации методических и учебных материалов для дистанционных форматов обучения; сложности отбора и структурирования учебных дисциплин в разных моделях дистанционного образования; информационная перегруженность преподавателей и обучающихся; многозадачность – одновременное восприятие информации из нескольких каналов и способность решать несколько когнитивных задач одновременно; трансформация понятия личного пространства и разграничение личностных границ; необходимость повышения квалификации преподавателей в области применения ИКТ в сфере образования и т.д.

Результаты и их обсуждение

Можно выделить несколько путей оптимизации внедрения дистанционного образования в процесс обучения.

- Выбор подходящей платформы. Она должна поддерживать видео- и аудиоконференции, обмен документами, системы для выполнения контрольных работ и тестов. Платформа должна быть доступна на разных устройствах – компьютерах, планшетах, смартфонах.

- Стабильное интернет-соединение. Это особенно актуально для онлайн-лекций в реальном времени или видеоконференций.

- Использование облачных технологий. Они позволяют хранить и обмениваться учебными материалами, а также работать над проектами совместно.

Но не менее важным является и эффективное взаимодействие преподавателей и студентов:

- Взаимоуважение. Учитель и ученик – две основные фигуры процесса обучения. Их гармоничные взаимоотношения определяют успех всего учебно-воспитательного процесса. Не случайно так важно создание в вузе атмосферы глубокого взаимопонимания, доброжелательности, уважения, сотрудничества.

- Открытость и доступность. Это создаёт атмосферу доверия, в которой студенты могут свободно выражать свои мысли и задавать вопросы, не задевая при этом личных границ преподавателя, и в двустороннем порядке проявлять открытость и доступность в рамках дистанционных форм обучения.

- Активное слушание. Преподавателям важно уметь слушать студентов, понимать их потребности и своевременно реагировать на них. То же самое относится и к студентам.

- Групповые мероприятия и обсуждения. Организация парных, групповых работ, семинаров и обсуждений способствует более активному вовлечению студентов в образовательный процесс и позволяет им обмениваться мнениями.

Выводы.

Изучив теоретический анализ роли дистанционных образовательных технологий в формировании готовности педагогов-психологов к профессиональной деятельности, мы пришли к следующим выводам по применению дистанционных технологий в подготовке будущих педагогов-психологов:

1. Дистанционные образовательные технологии дополняют и развивают систему профессиональной подготовки. Они позволяют использовать автоматизированные обучающие и тестированные системы, специализированные электронные учебно-методические пособия с тестовыми заданиями для самоконтроля.

2. Внедрение дистанционных образовательных технологий повышает качество подготовки за счет оперативного обновления методического обеспечения учебного процесса, быстрой обратной связи, объективных критериев мониторинга успешности в обучении.

3. Дистанционные технологии целесообразно использовать в профессиональной сфере педагога-психолога.

4. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся при использовании дистанционных технологий в обучении позволяет поддерживать систематический контроль учебного процесса, осуществлять психологическую адаптацию обучающегося к дистанционному обучению и профессиональной педагогической деятельности.

5. Возможно гармоничное сочетание традиционного и дистанционного обучения.

6. Онлайн-образование без «живого» человеческого взаимодействия не может полностью заменить традиционные методы обучения. В этом процессе «дирижером» выступает педагог-психолог.

Ссылка на номер темы государственного задания. Статья публикуется в рамках выполняемого в 2025 году Государственного задания на научные исследования по заказу Министерства просвещения Российской Федерации по теме «Научно-методическое обеспечение формирования готовности студентов к сопровождению детей с ОВЗ при дистанционном формате подготовки будущих педагогов-психологов» (Государственное задание № 073-00036-25-01).

Список литературы

1. Бухаркина М.Ю., Кондакова М.Л., Ладыженская Н.В. и др. Педагогические технологии дистанционного обучения: Учебное пособие для вузов / Под редакцией Полат Е.С. 3 изд. – М.: Юрайт, 2020. – 434 с.
 2. Захарова И.Г. Информационные технологии в образовании. –М.: Изд-во «Академия», 2008. – 192 с.
 3. Кларин М.В. Инновации в обучении. Метафоры и модели. – М.: «Наука», 1997. – 227 с.
 4. Трайнев В.А., Гуркин В.Ф., Трайнев О.В. Дистанционное обучение и его развитие (Обобщение методологии и практики использования). – М.: Дашков и К, 2007. – 292 с.
 5. Вайндорф-Сысоева М.Е. Методика дистанционного обучения. Учебное пособие для вузов.– М.: Юрайт, 2020. – 194 с.
 6. Педагогические технологии дистанционного обучения: Учебное пособие для вузов / М. Ю. Бухаркина, М. Л. Кондакова, Н. В. Ладыженская и др.; Под ред. Е. С. Полат. 3. изд. – Москва: Юрайт, 2020. – 370 с.
 7. Орлов А.С., Павлов Д.И. Применение систем дистанционного обучения для поддержки очного образовательного процесса // Информатика и образование. – 2026. № 5. – С. 13-19.
 8. Володченко В. С., Ланцова Д. С., Миронова Т. А. Понятие и классификация информационных технологий // Достижения науки и образования. 2020. № 12 (66). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-i-klassifikatsiya-informatsionnyh-tehnologiy> (дата обращения: 06.05.2025).
- Славгородская Е.Л., Ревонченкова И.Ф. Психологические.

УДК 159.922.7

ГАДЖЕТ КАК «ЦИФРОВАЯ НЯНЯ»: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РИСКИ И СТРАТЕГИИ ПРОСВЕЩЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕФИЦИТА ВРЕМЕНИ

Л.И. Шкодина

Детский сад №53 ОАО «РЖД», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье представлены итоги годичного изучения применения цифровых устройств в семьях, воспитывающих детей дошкольного возраста. На примере 18 семей проанализировано психолого-педагогическое воздействие цифровой среды на развитие дошкольников. Разработан и внедрен комплекс методов взаимодействия с родителями, который включает дифференцированные просветительские программы и тренинги практической направленности. Особый акцент сделан на построении персонализированных стратегий медиабезопасности с учетом высокой занятости взрослых. Эффективность предложенного подхода подтверждена статистически

значимым сокращением времени использования экранов и позитивной динамикой в развитии детей.

Ключевые слова: цифровая социализация, дошкольники, медиабезопасность, когнитивное развитие.

GADGET AS “DIGITAL NANNY”: PSYCHOLOGICAL RISKS AND STRATEGIES FOR PARENTAL EDUCATION IN CONDITIONS OF TIME DEFICIT

L.I. Shkodina

Kindergarten №53 of JSC “Russian Railways”, Krasnoyarsk, Russia

Abstract. The article presents the results of a year-long study of the use of digital devices in families of kindergarten pupils. A sample of 18 families was used to analyze the psychological and pedagogical aspects of the digital environment's influence on preschool children's development. A set of methods for working with parents has been developed and tested, including differentiated educational programs and practice-oriented trainings. Special attention is paid to creating individual media safety strategies, taking into account parents' employment. The effectiveness of the proposed approach has been proven, expressed in a statistically significant reduction in screen time and improved child development indicators.

Keywords: digital socialization, preschoolers, media safety, cognitive development.

Актуальность

Современный этап общественного развития отличается активной цифровизацией, оказывающей серьезное воздействие на процессы социализации и формирования детей дошкольного возраста [1]. В частности, трансформируются модели детско-родительских отношений под влиянием цифрового пространства. Проблема воздействия электронных устройств на развитие подрастающего поколения становится особенно значимой в контексте семей, где родители испытывают хроническую нехватку времени из-за профессиональных обязанностей. Ненормированный график, частые командировки, сменный характер труда и повышенная ответственность ведут к сокращению времени, уделяемого непосредственному общению с детьми, что способствует формированию компенсаторных воспитательных стратегий.

В подобных условиях цифровые устройства нередко берут на себя функцию регулятора детского поведения, замещая родительское внимание. Широкое распространение данной практики связано с потенциальными угрозами для психического и интеллектуального развития дошкольников [2], что обуславливает потребность в создании научно обоснованной системы психолого-педагогической поддержки семей, оказавшихся в схожих обстоятельствах.

Актуальность исследования определяется наличием противоречия между частым применением цифровых устройств для организации детского досуга при ограниченном временном ресурсе родителей и недостаточной проработанностью научно обоснованных методов, нацеленных на снижение негативного влияния цифровой среды на дошкольника [3].

Цель исследования – создание и практическая проверка системы психолого-педагогического сопровождения семей с детьми дошкольного возраста, направленной на рационализацию применения электронных устройств в воспитании и развитии.

Материалы и методы.

Вопрос влияния цифровых технологий на психическое развитие детей дошкольного возраста остается одним из самых дискуссионных в современной психолого-педагогической науке [4]. Обзор научных публикаций и данных последних исследований позволяет выделить ряд значимых аспектов данного воздействия.

Эмоционально-волевая сфера ребенка в условиях цифровизации сталкивается с серьезными вызовами. Согласно исследованиям, избыточное увлечение электронными устройствами связано с ростом уровня тревожности и эмоциональной неустойчивости [2]. Цифровые устройства нередко применяются родителями как инструмент управления поведением ребенка, что может тормозить развитие у него адекватных навыков саморегуляции.

Когнитивное развитие дошкольника в цифровой среде претерпевает заметные изменения. Специалисты указывают, что ранее и неконтролируемое знакомство с электронными устройствами способствует формированию так называемого «клипового мышления», для которого характерны фрагментарность, поверхностность и неспособность к глубокому анализу информации [5]. У детей, проводящих много времени с гаджетами, отмечается уменьшение объема оперативной памяти, сложности с концентрацией и устойчивостью внимания. Психологи подчеркивают, что потребление больших объемов разрозненной информации (например, в формате коротких роликов в «ТикТоке») формирует у детей калейдоскопическое восприятие и мышление, что значительно затрудняет возможность сосредоточенного и вдумчивого обучения.

Особую озабоченность экспертов вызывает влияние цифровых технологий на игровую деятельность дошкольников [4]. Классическая сюжетно-ролевая игра, выступающая ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, постепенно замещается цифровыми развлечениями. Это ведет к обеднению эмоциональной сферы, недостаточному развитию коммуникативных умений, снижению способностей к творческому мышлению и воображению. Психологи отмечают, что доминирование визуального восприятия и наличие готовых изображений не оставляет простора для фантазии, что в будущем может негативно отразиться на развитии креативных профессий.

Эмоционально-волевое развитие ребенка в эпоху цифровизации также подвергается значительным испытаниям. Исследования демонстрируют, что чрезмерное увлечение электронными устройствами коррелирует с повышением уровня тревожности, эмоциональной лабильности, снижением способности к саморегуляции [2]. Цифровые устройства часто используются родителями как быстрый и эффективный способ прекращения детских истерик, что препятствует формированию у ребенка адекватных механизмов преодоления негативных эмоций. Тревожной является ситуация, когда ребенок прибегает к гаджетам для самоуспокоения, не справляясь с эмоциями самостоятельно, что представляет собой классическую схему формирования аддиктивного поведения.

Физическое здоровье детей также оказывается под угрозой при неограниченном использовании электронных устройств [2]. Многочасовое нахождение перед экраном приводит к нарушениям зрения (близорукость, синдром сухого глаза), осанки, снижению двигательной активности, что в итоге может отрицательно сказаться на общем физическом развитии ребенка. Особенно вредным считается использование смартфонов перед сном, поскольку излучаемый ими синий свет воздействует на биологические ритмы и может стать причиной хронической бессонницы.

Специфика семей сотрудников РЖД как фактор, влияющий на практики использования цифровых устройств в воспитании детей.

Семьи работников Российских железных дорог представляют собой особую социально-профессиональную группу, для которой характерен ряд специфических черт, непосредственно влияющих на практики семейного воспитания, в том числе на применение электронных устройств в общении с детьми.

Одной из ключевых особенностей является ненормированный рабочий график родителей. Профессиональные обязанности машинистов, проводников, диспетчеров и других специалистов РЖД часто подразумевают работу в ночное время, выходные и праздничные дни, что существенно ограничивает возможности для регулярного и качественного взаимодействия с детьми. В таких условиях электронные устройства могут восприниматься родителями как компенсаторный механизм, позволяющий занять ребенка в периоды их отсутствия.

Другой важной характеристикой выступают частые и длительные отъезды одного из родителей (чаще отца) в командировки. Это создает объективные предпосылки для формирования эмоциональной дистанции между родителем и ребенком, что может способствовать усилению роли электронных устройств как средства общения и одновременно –способа заполнения эмоционального вакуума.

Высокий уровень профессиональной ответственности и стрессогенности труда сотрудников РЖД также воздействует на семейное воспитание. Хроническая усталость, эмоциональное истощение родителей закономерно снижают их ресурс для полноценного взаимодействия с детьми. В таких

обстоятельствах электронные устройства часто используются как «скорая психологическая помощь» – оперативный способ занять ребенка, обеспечить себе кратковременную передышку, что специалисты расценивают как формирование модели зависимого поведения [6].

Таким образом, семьи сотрудников РЖД представляют собой уникальную социально-профессиональную группу, особенности которой создают специфические предпосылки для формирования определенных практик применения электронных устройств в семейном воспитании. Учет этих особенностей является необходимым условием для разработки результативных программ психолого-педагогического сопровождения.

Исследование.

Эмпирическое исследование проводилось на базе Детского сада Частного дошкольного образовательного учреждения «РЖД детский сад № 53» в период с сентября 2023 по май 2024 года. В исследовании приняли участие 18 семей воспитанников старшего дошкольного возраста (дети 5-7 лет).

Общая характеристика выборки:

Количество детей: 18 (10 мальчиков, 8 девочек)

Возраст детей: 5-7 лет (старший дошкольный возраст)

Полные семьи: 15 (83%)

Неполные семьи: 3 (17%)

Семьи, где оба родителя работают в системе РЖД: 6 (33%)

Семьи, где один родитель работает в системе РЖД: 12 (67%)

Для решения поставленных задач был применен комплекс взаимодополняющих методов исследования, включающий как количественные, так и качественные методики.

Методы исследования:

Теоретические методы:

Анализ научной литературы по проблемам цифровой социализации, детской психологии и медиапедагогики [1, 4].

Изучение документации дошкольного учреждения.

Анализ продуктов детской деятельности.

Эмпирические методы:

Авторская анкета для родителей «Цифровые привычки нашей семьи», направленная на выявление частоты, длительности и контекстов использования гаджетов детьми.

Структурированное наблюдение за свободной игровой деятельностью детей в условиях детского сада.

Индивидуальные беседы с детьми по специально разработанному сценарию.

Глубинные интервью с родителями, направленные на понимание мотивов, установок и практик использования цифровых устройств в семейном воспитании.

Исследование проводилось в три этапа:

Констатирующий этап (сентябрь-октябрь 2023 г.) –первичная диагностика.

Формирующий этап (ноябрь 2023 –апрель 2024 г.) –реализация программы психолого-педагогического сопровождения семей.

Контрольный этап (май 2024 г.) –оценка эффективности программы.

2.2. Анализ результатов констатирующего этапа исследования

Результаты анкетирования родителей на констатирующем этапе исследования позволили определить особенности применения электронных устройств в семьях воспитанников детского сада.

Таблица 1

Техническая оснащенность семей цифровыми устройствами

Тип устройства	Количество семей	% от общего числа
Смартфон	18	100%
Планшет	16	89%
Ноутбук/компьютер	18	100%
Игровая приставка	8	44%
Умный телевизор	15	83%
Детский развивающий гаджет	6	33%

Как видно из таблицы 1, все семьи обладают значительным арсеналом цифровых устройств, что создает технические предпосылки для их активного использования детьми.

Таблица 2

Временные параметры использования цифровых устройств

Параметр	Значение
Среднее время использования в будни	1,5 ± 0,5 часа
Среднее время использования в выходные	2,5 ± 0,8 часа
Дети, использующие гаджеты более 3 часов в день	6 (33%)
Дети, использующие гаджеты менее 1 часа в день	12 (67%)
Возраст первого знакомства с гаджетами	1,9 ± 0,5 года

Анализ полученных данных свидетельствует о существенных различиях в практике использования цифровых устройств в будние и выходные дни. Среднее время использования гаджетов в выходные дни практически в 1,6 раза превышает аналогичный показатель в будни. Ранний возраст первого знакомства с гаджетами (1,9 ± 0,5 года) свидетельствует о том, что цифровые устройства становятся частью жизни современных детей уже в раннем детстве. Большинство детей проводят с цифровыми устройствами время, значительно превышающее рекомендованные ВОЗ нормы для данного возраста (1 час в день).

Результаты наблюдения за игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста на констатирующем этапе показали:

9 детей (50%) демонстрировали снижение интереса к сложным формам сюжетно-ролевой игры.

4 ребёнка (22%) предпочитали игры с простым, шаблонным сюжетом.

5 детей (28%) в свободной деятельности часто воспроизводили сюжеты и персонажей из просмотренных мультфильмов.

Таблица 3

Цели и контексты использования цифровых устройств детьми старшего дошкольного возраста

Цель использования	Количество семей	%
Просмотр мультфильмов	18	100%
Развивающие приложения	16	89%
Игры	15	83%
Видеосвязь с родственниками	13	72%
«Чтобы не мешал»	12	67%
Как поощрение за хорошее поведение	11	61%
Совместное использование с родителями	7	39%

Индивидуальные беседы с детьми показали, что для 14 детей (78%) цифровые устройства являются предпочтительным способом проведения досуга. При этом 12 детей (67%) сообщили, что хотели бы больше времени проводить с родителями за другими занятиями.

Глубинные интервью с родителями позволили выявить основные мотивы использования гаджетов в воспитании:

Дефицит времени и сил для организации альтернативной деятельности ребенка (16 семей, 89%).

Представление о цифровых устройствах как о современном и необходимом элементе развития (8 семей, 44%).

Отсутствие осознания потенциальных рисков (8 семей, 44%).

Результаты и их обсуждение.

На основе результатов констатирующего этапа исследования была разработана комплексная программа психолого-педагогического сопровождения семей «Цифровой баланс», направленная на формирование осознанного подхода к использованию электронных устройств в семейном воспитании.

Цель программы: оптимизация практик применения электронных устройств в семьях воспитанников через повышение родительской компетентности и создание условий для гармоничного развития детей. Задачи программы:

Задачи программы:

- Повышение уровня осведомленности родителей о рисках и возможностях цифровых технологий для развития ребенка.

- Формирование практических навыков организации альтернативных форм досуга.

- Разработка индивидуальных стратегий медиабезопасности для каждой семьи.

- Создание поддерживающего сообщества родителей для обмена опытом.

Программа реализовывалась в течение 6 месяцев и включала три основных блока: информационно-аналитический, практико-ориентированный и рефлексивный.

Информационно-аналитический блок включал цикл лекций-семинаров, индивидуальные консультации и распространение информационных материалов, основанных на данных современных исследований.

Практико-ориентированный блок состоял из серии мастер-классов для родителей и детей, тренинговых занятий для родителей и организации семейного клуба. В рамках этого блока родителям предлагалось идти по пути положительной мотивации, предлагая ребенку интересные альтернативы гаджетам, а не просто вводя запреты.

Рефлексивный блок предполагал ведение дневников наблюдений, групповые обсуждения и совместную корректировку индивидуальных планов.

Особенностью программы стала ее дифференциация с учетом профессиональной занятости родителей. Для семей с ненормированным графиком работы были предусмотрены записи лекций, дистанционные консультации и индивидуальный график посещения мероприятий.

Оценка эффективности программы.

Для оценки эффективности программы психолого-педагогического сопровождения был проведен сравнительный анализ показателей до и после ее реализации.

Таблица 4

Динамика временных параметров использования цифровых устройств детьми старшего дошкольного возраста

Параметр	До программы	После программы	t-критерий
Среднее время использования в будни (часы)	$1,5 \pm 0,5$	$1,0 \pm 0,3$	3,82
Среднее время использования в выходные (часы)	$2,6 \pm 0,8$	$1,5 \pm 0,6$	4,15
Дети, использующие гаджеты более 3 часов в день	6 (33%)	0 (0%)	-
Дети, использующие гаджеты менее 1 часа в день	12 (67%)	18 (100%)	-

Анализ полученных данных:

Статистический анализ выявил достоверные положительные изменения в практике применения электронных устройств после реализации программы. Наблюдается статистически значимое сокращение времени использования гаджетов как в будние (на 33%), так и в выходные дни (на 42%).

Особенно показательным является полное исчезновение группы детей, использующих гаджеты более 3 часов в день (с 33% до 0%), а также достижение 100% показателя по количеству детей, применяющих устройства менее 1 часа в день. Эти изменения подтверждают высокую эффективность проведенной работы по оптимизации цифровых привычек.

Полученные результаты демонстрируют, что разработанная программа оказала существенное влияние на формирование сбалансированного подхода к использованию электронных устройств детьми старшего дошкольного возраста.

Результаты повторного наблюдения за игровой деятельностью детей показали:

- Увеличилось количество детей, демонстрирующих интерес к сложным формам сюжетно-ролевой игры (с 9 детей (50%) до 14 детей (78%))
- Снизилось количество детей, предпочитающих игры с шаблонным сюжетом (с 4 детей (22%) до 2 детей (11%))

Качественный анализ интервью с родителями после реализации программы выявил следующие изменения: повышение осознанности в вопросах цифрового воспитания, появление новых навыков организации детского досуга, улучшение детско-родительских отношений, снижение родительской тревожности и формирование поддерживающего родительского сообщества.

Выводы

Проведенное исследование позволило получить целостное представление о практике применения электронных устройств в семьях воспитанников детского сада и разработать эффективную систему психолого-педагогического сопровождения.

Основные выводы исследования:

Разработанная программа психолого-педагогического сопровождения «Цифровой баланс» доказала свою эффективность. После ее реализации произошло статистически значимое снижение времени использования гаджетов, а также качественные изменения в практике их применения.

Наблюдается положительная динамика в развитии детей: улучшение показателей сюжетно-ролевой игры, коммуникативной и творческой активности, эмоциональной регуляции.

Наиболее эффективными формами работы с родителями оказались практико-ориентированные мероприятия (мастер-классы, тренинги), позволяющие не только получить информацию, но и сформировать конкретные навыки.

Практическая значимость исследования заключается в том, что предложенные методы и формы работы могут быть адаптированы для использования в других дошкольных образовательных учреждениях, работающих с семьями, имеющими схожие социально-профессиональные характеристики.

Список литературы

1. Белова Е.С. Особенности использования электронных устройств как компонентов семейной микросреды для познавательного развития старших школьников // Психологическая наука и образование. 2022. Т. 27, № 2. С. 56-67. [Электронный ресурс] URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-](https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti)

ispolzovaniya-tsifrovyyh-ustroystv-kak-komponentov-semeynoy-mikrosredy-dlya-poznavatel'nogo-razvitiya-starshih [дата обращения: 11.10.2025].

2. Как цифровые технологии влияют на психическое здоровье детей // Kedu.ru. 2025. 15 марта. [Электронный ресурс] URL: <http://ps://kedu.ru/press-center/articles/info-psikh-kak-tsifrovyte-tekhnologii-vliyayut-na-psychicheskoe-zdorove-detey/> [дата обращения: 11.10.2025].

3. Памятка для родителей по медиабезопасности. М.: Всероссийское образовательное учреждение, 2022. 12 с. [Электронный ресурс] URL: <http://vsev6.vsevobr.ru/Памятка%20Интернет-безопасность.pdf> [дата обращения: 11.10.2025].

4. Смирнова Е.О., Матушкина Н.Ю., Смирнова С.Ю. Виртуальная реальность современного раннего и дошкольного детства // Психологические исследования. 2018. № 3. [Электронный ресурс] URL: http://psyjournals.ru/journals/pse/archive/2018_n3/Smirnova_Matushkina_Smirnova [дата обращения: 11.10.2025].

5. Смирнова С.Ю., Клопотова Е.Е. Взаимодействие детей с цифровыми устройствами: психологические и педагогические аспекты // Cyberpsy.ru, 2022. [Электронный ресурс] URL: <http://cyberpsy.ru/articles/vzaimodejstvie-detej-s-cifrovymi-ustrojstvami/> [дата обращения: 11.10.2025].

6. Сорокоумова Е.А. Диагностика психологических рисков обучающихся в цифровой образовательной среде // Психология образования. 2022. Т. 18, № 4. С. 78-89. [Электронный ресурс] URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-psihologicheskikh-riskov-obuchayuschihsya-v-tsifrovoy-obrazovatelnoy-srede> [дата обращения: 11.10.2025].

УДК 343.851

КАТЕГОРИАЛЬНАЯ МЕТОДОЛОГИЯ В КОГНИТИВНОМ МОДЕЛИРОВАНИИ СИСТЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ОСУЖДЕННЫХ

А.О. Шрайнер

ФКУ ИК-8 УФСИН России по Омской области, Омск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические и практические вопросы, связанные с моделированием развития эмоционального интеллекта у осужденных, находящихся в исправительных колониях Российской Федерации. Отдельное внимание уделено когнитивным этапам, процессу и содержанию развития эмоционального интеллекта. Эмоциональный интеллект как ключевой фактор успешной социализации и ресоциализации личности становится одним из приоритетных направлений пенитенциарной психологии. Рассмотрена система мер превентивного воздействия.

Ключевые слова: Эмоциональный интеллект, пенитенциарная система, осужденные, пенитенциарная психология.

CATEGORICAL METHODOLOGY IN COGNITIVE MODELING OF THE SYSTEM OF EMOTIONAL INTELLIGENCE DEVELOPMENT IN CONVICTS

A.O. Shriner

Federal Penitentiary Service of Russia for the Omsk Region,
Omsk, Russia

Annotation. The article discusses theoretical and practical issues related to modeling the development of emotional intelligence among convicts in correctional colonies of the Russian Federation. Special attention is paid to the cognitive stages, the process and the content of the development of emotional intelligence. Emotional intelligence as a key factor in successful socialization and resocialization of a personality is becoming one of the priority areas of penitentiary psychology. The system of preventive measures is considered.

Keywords: Emotional intelligence, penitentiary system, convicts, penitentiary psychology.

Актуальность

В современных условиях реформирования уголовно-исполнительной системы Российской Федерации особую значимость приобретает проблема психологической коррекции и социальной адаптации осужденных. Эмоциональный интеллект как ключевой фактор успешной социализации и ресоциализации личности становится одним из приоритетных направлений пенитенциарной психологии.

Основная проблема заключается в противоречии между необходимостью развития эмоционального интеллекта осужденных как ключевого фактора успешной ресоциализации и отсутствием эффективной системы его формирования в условиях современной пенитенциарной практики России.

Гипотеза исследования: Внедрение разработанной системы развития эмоционального интеллекта в пенитенциарных учреждениях приведет к повышению уровня эмоционального интеллекта у осужденных, снижению агрессии и тревожности, улучшению адаптации к условиям содержания и повышению готовности к ресоциализации.

Новизна исследования заключается в разработке комплексной модели развития эмоционального интеллекта осужденных, учитывающая специфику пенитенциарной среды и включающая систему взаимосвязанных компонентов: программы развития, индивидуальных особенностей личности, устойчивого развития эмоционального интеллекта, благоприятного социально-психологического климата, а также снижение уровня криминогенности.

Исследование

Исследования в области пенитенциарной психологии убедительно доказывают, что эффективность реабилитационных процессов среди осужденных напрямую зависит от комплексного подхода, учитывающего как особенности личности, так и динамику межличностных отношений в условиях изоляции. Важным компонентом такого подхода является целенаправленное развитие эмоционального интеллекта (EQ), однако его успешность обусловлена сложным взаимодействием с индивидуальными особенностями осужденных и социально-психологическим климатом исправительного учреждения [1].

Вот несколько вариантов определения эмоционального интеллекта, предложенных разными исследователями:

Питер Саловей и Джон Майер: «Эмоциональный интеллект включает в себя способность отслеживать свои собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для управления своим мышлением и действиями». Они считаются пионерами в изучении эмоционального интеллекта [7]. Их модель состоит из четырех ветвей:

- Восприятие эмоций
- Использование эмоций для облегчения мышления
- Понимание эмоций
- Управление эмоциями

Дэниел Гоулман: «Эмоциональный интеллект –это способность осознавать свои чувства и чувства других людей, мотивировать себя и управлять своими эмоциями и отношениями» [2]. Гоулман популяризировал концепцию эмоционального интеллекта благодаря своей книге «Эмоциональный интеллект: почему он может значить больше, чем IQ».

Его модель включает пять компонентов:

- Самосознание
- Саморегуляция
- Мотивация
- Эмпатия
- Социальные навыки

Развитие эмоционального интеллекта у осужденных –это процесс обучения распознаванию, пониманию и управлению своими эмоциями, а также эмоциями других осужденных. Это может помочь им контролировать агрессию, развивать эмпатию и улучшать навыки общения. В конечном итоге развитие эмоционального интеллекта способствует снижению рецидивов и успешной реинтеграции в общество.

Если программы развития эмоционального интеллекта, а также режим отбывания наказания в исправительном учреждении перестанут работать, ожидается всплеск насилия, ухудшение дисциплины и психического здоровья среди осужденных. Это приведет к росту конфликтов, снижению эффективности реабилитации и повышению рецидивизма после освобождения, что негативно скажется на безопасности общества.

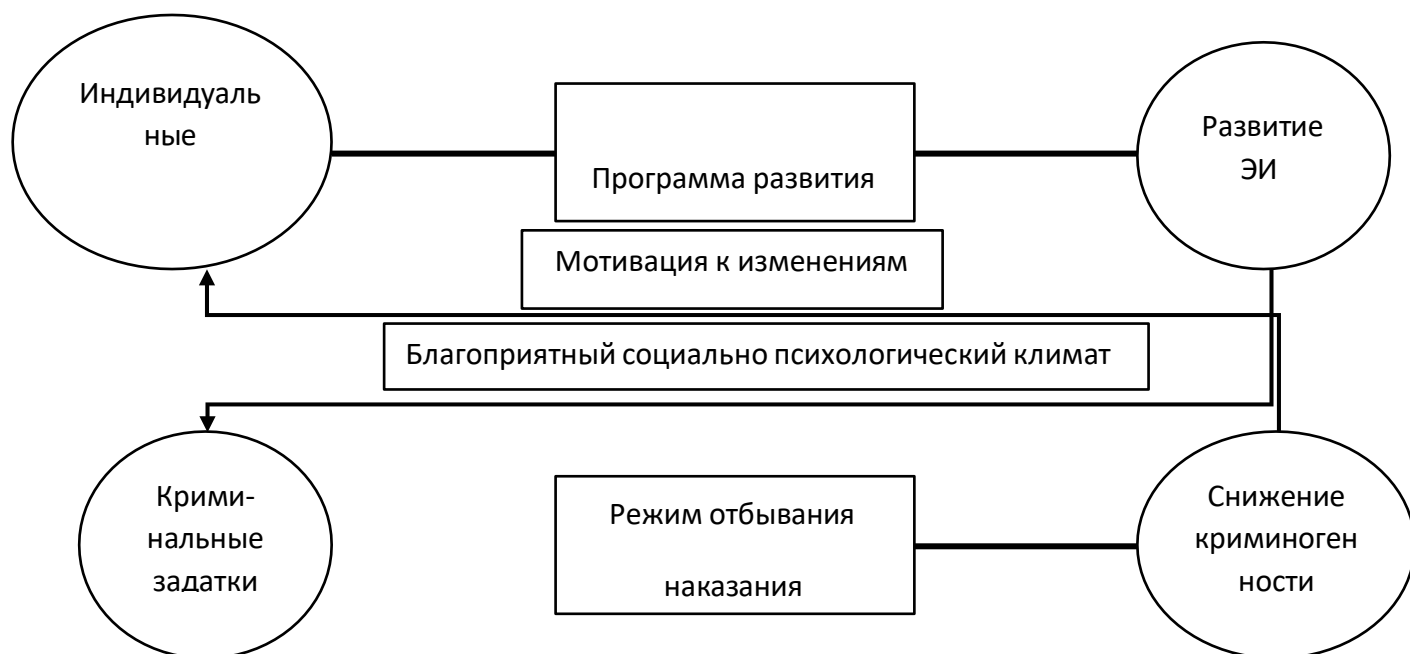


Рисунок 1. Когнитивная модель (противоречия гомеостатического типа) взаимного влияния развития эмоционального интеллекта.

Таблица 1

Режимы воздействия элементов в простой модели компенсационного гомеостата

Режим	Тип обратной связи	Характер взаимодействия	Результат взаимодействия
1	- -	Оба элемента блокируют развитие друг друга	Локальный регресс
2	+ -	Элемент 1 стимулирует развитие элемента 2 Элемент 2 блокирует развитие элемента 1	Локальный изогресс
3	- +	Элемент 1 блокирует развитие элемента 2 Элемент 2 стимулирует развитие элемента 1	Локальный изогресс
4	+ +	Оба элемента стимулируют развитие друг друга	Локальный прогресс

Отказ от этих программ подрывает доверие к системе исправления и является упущенной возможностью снизить уровень преступности и помочь осужденным вернуться к нормальной жизни.

Эффективная программа развития эмоционального интеллекта в условиях неэффективного режима –это всё равно что учить плавать в бушующем море. Хотя навыки плавания полезны, выжить в такой среде будет крайне сложно. Без поддерживающего и безопасного режима положительные эффекты программы развития эмоционального интеллекта будут существенно ограничены, а риски для осуждённых и персонала возрастут.

Работающий режим может поддерживать порядок и безопасность в исправительном учреждении, но без программы развития эмоционального интеллекта упускается ключевая возможность для реабилитации осужденных и снижения уровня рецидивизма. Хотя ситуация будет лучше, чем при полном

отказе от обоих компонентов, результаты будут значительно хуже, чем при функционирующей программе развития эмоционального интеллекта.

Программа развития эмоционального интеллекта может оказывать положительное влияние на режим отбывания наказания, способствуя снижению конфликтности, улучшению дисциплины и повышению эффективности реабилитационных программ. В свою очередь, режим отбывания наказания может поддерживать программу развития эмоционального интеллекта, создавая благоприятную среду для обучения и применения полученных навыков. Это создает синергию, которая приносит пользу как осужденным, так и обществу в целом.

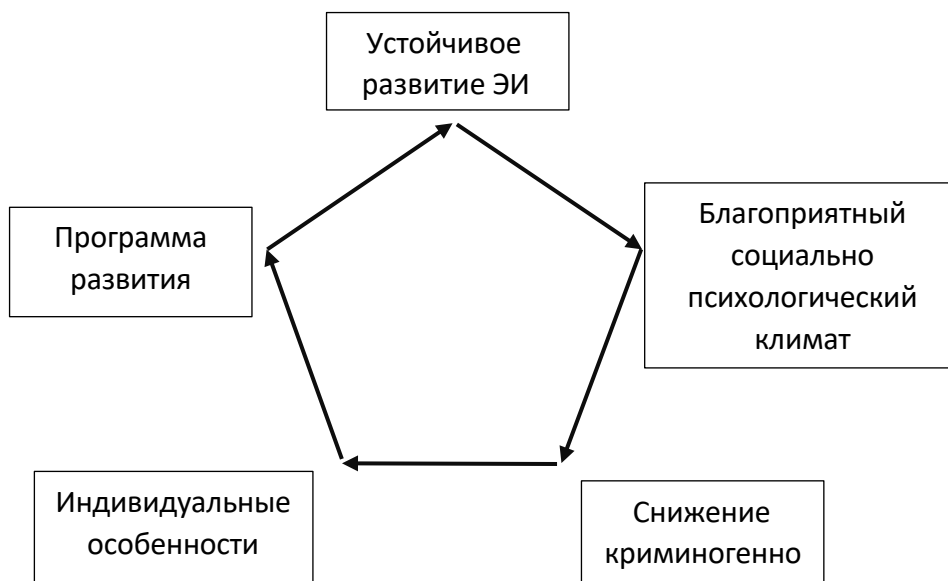


Рисунок 2. Когнитивная модель (пентаграмма) взаимного влияния развития эмоционального интеллекта.

Результаты и их обсуждение

Аспект А:

1. Индивидуальные особенности → Программа развития: Индивидуальные особенности осужденного, определяют содержание и интенсивность программы его развития в исправительном учреждении. Индивидуальные особенности личности, включая её предысторию, когнитивный профиль, наличие психических расстройств или травматического опыта, являются определяющим фактором при разработке и реализации программ развития эмоционального интеллекта. Как справедливо отмечается, индивидуальные особенности осуждённого определяют содержание и интенсивность программы его развития в исправительном учреждении. Современные программы развития эмоционального интеллекта в пенитенциарной среде часто основаны на социально-когнитивных моделях, в которых упор делается на обучение навыкам самоконтроля, эмпатии и конструктивного разрешения конфликтов. Например, программы, основанные на когнитивно-поведенческих принципах (CBT), такие как “Thinking for a Change”, уже включают элементы развития эмоциональных навыков,

демонстрируя положительную динамику в снижении агрессивности и улучшении социальной адаптации осужденных [5].

2. Программа развития → Устойчивое развитие эмоционального интеллекта: Программа развития в исправительном учреждении, направленная на развитие эмоционального интеллекта осужденного, учит его распознавать, понимать и контролировать эмоции как свои, так и чужие. Согласно исследованиям, этот процесс способствует формированию более адаптивного поведения, снижению импульсивности и улучшению межличностных отношений, что крайне важно для успешной ресоциализации и устойчивого эмоционального благополучия после освобождения.

3. Устойчивое развитие эмоционального интеллекта → Благоприятный социально-психологический климат: Устойчивое развитие эмоционального интеллекта в коллективе осужденных, в свою очередь, способствует формированию благоприятного социально-психологического климата, характеризующегося повышенным уровнем доверия, эмпатии и сотрудничества. Осужденные, научившиеся лучше понимать свои эмоции и управлять ими, а также распознавать эмоциональные состояния других людей, склонны к более конструктивному взаимодействию, что снижает общий уровень напряженности и агрессии в коллективе. Этот эффект коррелирует с результатами исследований, показывающих, что группы с высоким средним уровнем эмоционального интеллекта демонстрируют лучшую сплочённость и эффективность в решении задач [3].

4. Благоприятный социально-психологический климат → Снижение криминогенности: Благоприятный социально-психологический климат, характеризующийся доверием, поддержкой и конструктивным общением, способствует снижению криминогенности в обществе или учреждении. Когда люди чувствуют себя принятыми, понятыми и уважаемыми, у них снижается уровень стресса, агрессии и чувства отчуждения, что уменьшает вероятность совершения преступлений или нарушения правил.

5. Снижение криминогенности → Индивидуальные особенности: Снижение уровня преступности в целом создает более благоприятную среду для развития и реализации потенциала каждого человека с учетом его индивидуальных особенностей и потребностей.

Аспект Б:

Отношения взаимного ограничения (контроля) между элементами пентаграммы.

Отношения прямого (нормального) ограничения:

Индивидуальные особенности → Устойчивое развитие эмоционального интеллекта: Индивидуальные особенности, такие как психические расстройства, травматический опыт или низкая мотивация, могут существенно ограничивать способность осужденного к устойчивому развитию эмоционального интеллекта что требует дифференцированного подхода к планированию реабилитационных мероприятий.



Рисунок 2. Когнитивная модель (пентаграмма) взаимного влияния развития эмоционального интеллекта.

Устойчивое развитие эмоционального интеллекта → Снижение криминогенности: Устойчивое развитие эмоционального интеллекта может негативно влиять на снижение уровня преступности, если оно используется неэтично или в корыстных целях. Например, манипулятивное использование навыков эмпатии для достижения личных целей или совершенствование навыков лжи и обмана может приводить к более изощренным преступлениям.

Благоприятный социально-психологический климат → Программа развития: благоприятный климат в исправительном учреждении, создавая иллюзию прогресса и снижая мотивацию, может препятствовать глубоким изменениям в личности осужденного и игнорировать его индивидуальные потребности, делая программу развития менее эффективной. Эта «патологическая петля» может проявляться в формальном участии осужденных в программах без достижения подлинной трансформации личности.

Отношения обратного (патологического) ограничения:

Снижение криминогенности → Программа развития: снижение криминогенности в учреждении само по себе может снизить мотивацию осужденных к самоанализу и участию в программах развития, скрывая нерешенные проблемы и ослабляя стимул к ответственности. Это подчеркивает необходимость постоянной оценки эффективности программ и поддержания высокого уровня вовлеченности осужденных, несмотря на внешнее снижение конфликтности.

Программа развития → Индивидуальные особенности: Неадаптированная или, напротив, чрезмерно жесткая программа развития может подавлять индивидуальность заключенного, приводя к конформизму и снижению самооценки вместо желаемого личностного роста. Современные подходы в пенитенциарной психологии подчеркивают необходимость использования

диагностических инструментов для выявления специфических потребностей каждого осуждённого. Например, исследования показали, что людям с посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР) требуются адаптированные методики, направленные на управление триггерами и восстановление чувства безопасности, что является предпосылкой для дальнейшего развития эмоционального интеллекта.

Благоприятный социально-психологический климат → Устойчивое развитие эмоционального интеллекта: чрезмерно комфортный и стабильный социально-психологический климат может препятствовать дальнейшему развитию эмоционального интеллекта, снижая потребность в адаптации к сложным эмоциям и разрешении конфликтов. Это явление, известное как «зона комфорта», может замедлить процесс личностного роста, поскольку осуждённые перестают сталкиваться с вызовами, стимулирующими развитие навыков преодоления трудностей. Таким образом, идеальный социально-психологический климат в исправительном учреждении должен быть не просто комфортным, но и стимулирующим, предоставляющим возможности для применения и дальнейшего развития эмоциональных навыков в условиях управляемого риска.

Роль самосознания и саморегуляции в контексте реабилитации

Ключевыми компонентами эмоционального интеллекта, имеющими первостепенное значение в контексте пенитенциарной реабилитации, являются самосознание и саморегуляция. Самосознание как способность осознавать собственные эмоции, их причины и последствия является основой для всех остальных навыков эмоционального интеллекта. Для осуждённых, часто склонных к проекции и отрицанию, развитие самосознания может стать первым и самым трудным шагом на пути к изменениям. Как отмечал Карл Роджерс, осознание своих чувств является необходимым условием для личностных изменений [6].

Саморегуляция, в свою очередь, позволяет человеку управлять своими импульсивными реакциями, справляться со стрессом и адаптироваться к сложным условиям. В пенитенциарной среде, где стрессовых факторов предостаточно, навыки саморегуляции приобретают решающее значение для поддержания дисциплины и предотвращения насилия. Теории самоконтроля, например, разработанная Трэвисом Хирши, подчёркивают важность способности откладывать удовлетворение и противостоять соблазнам, что напрямую связано с развитой саморегуляцией [4]. Программы, направленные на обучение техникам релаксации, майндфулнесс и когнитивной реструктуризации, могут способствовать развитию этих навыков.

Выводы

Представленные результаты исследования вносят существенный вклад в расширение теоретических представлений о роли эмоционального интеллекта в процессе ресоциализации осуждённых. Они позволяют глубже понять механизмы, с помощью которых эмоциональный интеллект влияет на

адаптацию к условиям исправительного учреждения, формирование просоциальных установок и снижение риска рецидива.

Кроме того, исследование наглядно демонстрирует процесс изменения личности осужденного в исправительном учреждении при развитии эмоционального интеллекта. Полученные данные свидетельствуют о том, что целенаправленное развитие эмоциональных компетенций может привести к формированию более зрелой и ответственной личности, способной к самоанализу, рефлексии и осознанному управлению своими эмоциями и поведением. Это открывает новые перспективы для разработки и внедрения эффективных программ ресоциализации, направленных на развитие эмоционального интеллекта осужденных и повышение их шансов на успешную адаптацию к жизни после освобождения.

Таким образом, единственным устойчивым и перспективным путём является создание синергетического взаимодействия между строго функционирующим режимом отбывания наказания, обеспечивающим безопасность, структуру и предсказуемость, и высококачественными, психологически обоснованными программами развития эмоционального интеллекта. Эти программы должны быть глубоко индивидуализированы, адаптированы к специфическим потребностям различных групп осуждённых и постоянно корректироваться на основе текущей диагностики и оценки. Только такой комплексный, динамичный подход, при котором режим и программа не противоречат друг другу, а взаимно усиливают друг друга, может привести к устойчивым позитивным изменениям. Он способствует не только снижению конфликтности и улучшению дисциплины в исправительных учреждениях, но и, что наиболее важно, повышению эффективности реабилитационных программ, предоставляя осужденным реальные инструменты для успешной реинтеграции в общество и тем самым внося значимый вклад в общую систему общественной безопасности.

Список литературы:

1. Эндрюс, Д. А., и Бонта, Дж. Психология преступного поведения (5-е изд.) // Нью-Провиденс, штат Нью-Джерси: LexisNexis Мэтью Бендер, 2010. 567 с.
2. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект: почему он может быть важнее IQ // Нью-Йорк: Bantam Books, 1995. 674 с.
3. Гоулман Д. Работа с эмоциональным интеллектом понимание коэффициента эмоционального интеллекта // Нью-Йорк: Bantam Books, 1998. 743 с.
4. Хирши Т. Причины правонарушений // Беркли: Изд-во Калифорнийского университета, 1969. 986 с.
5. Росс, Р. Р. и Ричардс, К. Р. Мыслить здраво: программа развития когнитивных навыков // Оттава: Изд-во Карлтонского университета, 2004. 462 с.
6. Роджерс, К. Р. Клиент-центрированная терапия: её текущая практика,

значение и теория // Бостон: Хоутон Миффлин, 1951.653 с.

7. Саловей П. и Майер Дж. Д. Эмоциональный интеллект. Воображение, познание и личность, 1990, 9(3) С. 185–211.

УДК 159

ИНДИВИДУАЛЬНОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО СНИЖЕНИЯ ЧУВСТВА ОДИНОЧЕСТВА У ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА ПОСЛЕ РАЗВОДА

М.П. Яблонская, Н.А. Мосина

ФГОАУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им.
В. П. Астафьева», Красноярск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются результаты изучения уровня одиночества у женщин среднего возраста после развода и предлагается программа индивидуального консультирования для улучшения психоэмоционального состояния женщин в результате снижения уровня чувства эмоционального и социального одиночества. Цель: рассмотреть результаты исследования по проявлению особенностей чувства одиночества у женщин среднего возраста после развода и предложить программу индивидуального консультирования для улучшения психоэмоционального состояния женщин в результате снижения уровня чувства эмоционального и социального одиночества. Компонент оригинальности заключается в использовании изучаемой сферы, а именно в индивидуальном консультировании женщин среднего возраста, испытывающих чувство одиночества с применением интегративного подхода, потенциал которого недостаточно изучен в данной области.

Ключевые слова: уровень одиночества, средний возраст, женщины, программа.

INDIVIDUAL COUNSELING AS A MEANS OF REDUCING LONELINESS IN MIDDLE-AGED WOMEN AFTER DIVORCE

M.P. Yablonskaya, N.A. Mosina

Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev, Krasnoyarsk,
Russia

Abstract. The article discusses the results of studying the level of loneliness in middle-aged women after divorce and proposes a program to improve the psychoemotional state of women by reducing the level of emotional and social loneliness. Purpose: To review the results of a study on the manifestation of the features of loneliness in middle-aged women after divorce and to propose a program

to improve the psychoemotional state of women by reducing the level of emotional and social loneliness. The originality of the article lies in the use of the studied area, namely, individual counseling for middle-aged women experiencing loneliness using an integrative approach, the potential of which is insufficiently studied in this field.

Keywords: level of loneliness, middle age, women, program.

Актуальность

Обзор научной отечественной и зарубежной литературы показал, что одиночество имеет множество особенностей. Психологический словарь трактует одиночество как один из психогенных факторов, влияющих на эмоциональное состояние человека, находящегося в измененных, непривычных условиях изоляции от других людей. Такие исследователи как И.П. Волкова, Л.С. Выготский, В.И. Лебедева, Н.Л. Маслова, В.М. Трубникова и др. рассматривают одиночество как опасное для здоровья человека состояние, приводящее к определенной степени психоза, и связанное, в первую очередь, с вынужденным одиночеством. Синтезируя концептуальные теоретические основы, в нашем исследовании под чувством одиночества мы будем понимать личностное эмоциональное переживание, причиной которого является оторванность от семьи, общества людей и имеющее негативные последствия. Одиночество зависит от определенных особенностей социального взаимодействия и личностно-возрастных характеристик человека. Часто одинокий человек чувствует себя покинутым и обреченным и все эти ощущения носят мучительный характер. Одинокий человек сосредоточен на самом себе, на своих личных проблемах и внутренних переживаниях. Личностными характеристиками являются такие особенности как повышенная тревожность и боязнь трагических последствий негативного стечения обстоятельств в будущем [3]. В зависимости от возраста женщины переживание чувства одиночества имеет свои особенности. По мнению таких ученых как Э.Эриксон, Э.Джакс, К.Г. Юнг личность переживает «кризис середины жизни» ближе к середине жизненного пути (30-45 лет).

Исследователь Д. Левинсон считал, что основным акцентом возрастного кризиса является то, что он связан с утратой молодости и сопровождающими ее физиологическими изменениями. Происходит изменение целостной жизненной структуры (совокупности профессиональных и семейных ролей, способов проведения досуга, социальных связей и форм общественной активности).

А. Маслоу, В.Э. Чудновский, С.Л. Рубинштейн говорили о том, что кризис среднего возраста может быть продиктован переосмыслением ценностно-смысловых ориентаций, изменением сферы побуждений и эмоциональным выгоранием. Неблагоприятными проявлениями кризиса среднего возраста у женщин являются острое чувство одиночества, повышенная конфликтность, потеря смысла жизни, негативные мысли о будущем. Женщины переживают тревогу о наступлении старости, отсутствие мотивации к привычным делам, чувство одиночества и ощущение пустоты.

Как считают ученые Ю.Е. Алешина, А.Я. Варга, В.В. Юстицкис и др. для женщины любого возраста семья имеет важное значение. Именно по этой причине разрыв семейных отношений вызывает целую совокупность психологических последствий в жизни женщины [1]. Если в ситуации негативного проживания кризиса среднего возраста происходит разрыв семейных отношений, все отрицательные симптомы проявления чувства одиночества многократно возрастают. И чем важнее жизненная ситуация, тем больше возможность того, что она окажется стрессовой для личности [5]. В случае, когда семейные связи для женщины занимали ключевое место в структуре личных отношений, то развод будет оказывать кризисное негативное влияние на психофизиологическое здоровье женщины. А если разрыв отношений произошел случайно, развод переживается женщиной как потрясение [6]. Научные деятели говорят о наличии «постразводного синдрома», и возникает он даже в случае «мирного» расставания супругов. Женщины, еще долгое время не могут прийти в себя, так как без эмоциональных последствий пережить развод с мужем им тоже не удастся.

По мнению таких исследователей, как Т.В. Андреева, Галустова О.В., Кольцова И.В. женщина после развода испытывает разнообразие неприятных симптомов таких как: повышенное эмоциональное реагирование, конфликтность, снижение жизненной активности, разрушение ценностей [2].

Материалы и методы

На основе рассмотрения научных источников нами были выделены критерии и подобраны методики для исследования чувства одиночества у женщин среднего возраста после развода. Наше исследование проводилось с помощью таких методик как: опросник переживания одиночества Е.А. Манаковой, шкала тревоги А.Бека, методика диагностики уровня субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона.

Исследование

Испытуемая группа состояла из 10 женщин в возрасте 30-45 лет, переживающие чувство одиночества после развода. Уровень проявленности чувства одиночества мы анализировали через следующие критерии: временное одиночество, эмоциональное одиночество и социальное одиночество.

Результаты и их обсуждение

Анализ результатов исследования показал, что 70 % женщин имеют средний уровень временного одиночества, 80% женщин имеют высокий уровень социального одиночества и 70 % женщин имеют высокий уровень эмоционального одиночества. Текущий уровень чувства одиночества обусловлен такими причинами как низкая самооценка, негативный семейный опыт, эмоциональная дистанция со значимыми людьми, утрата целей.

Учитывая все особенности полученных нами результатов исследования, нами была разработана программа по снижению чувства одиночества у женщин среднего возраста после развода. Работа над программой осуществлялась в несколько стадий. На первой стадии мы определили цели и задачи программы. Целью программы являлось улучшение психоэмоционального состояния

женщин среднего возраста после развода в результате снижения уровня чувства эмоционального и социального одиночества. Задачи программы:

1. Формирование навыков эмоциональной саморегуляции, направленных на снижение проявлений тревожности и беспокойства.
2. Работа с негативными мыслями о себе о своем будущем;
3. Развитие уверенности и повышение самооценности;
4. Осмысление личностных ресурсов;
5. Развитие коммуникативных навыков и повышение количества и частоты межличностных контактов;

На второй стадии работы мы выделили временной интервал для реализации программы. В программу было включено 10 занятий, каждое из которых предполагает от одного до несколько консультативных встреч. Длительность каждой консультации один раз в неделю по 50 -60 минут.

Для осуществления программы используется полимодальный подход с применением индивидуального консультирования. При реализации нашей программы будут учитываться личностные качества каждой женщины.

Следующей стадией работы было определение методов психологического консультирования и определение содержания каждого занятия, которое имело смысловую нагрузку и подчинялось главной цели программы. Также исходя из темы занятий происходил подбор соответствующих упражнений и техник.

Программа предполагает использование таких методов и техник работы как: беседа, активное слушание, медитативные упражнения, дыхательные техники, домашние задания, дневник эмоций, упражнения из когнитивно-поведенческой, эмоционально-образной и арт-терапии. Рассмотрим подробнее особенности каждого подхода.

Когнитивно-поведенческая терапия на протяжении длительного времени эффективно используется специалистами как рабочий инструмент, способный корректировать мышление и поведение человека. Работа психологов в этой модальности направлена на выявление негативных и тревожных мыслей, помощи в анализе внутренних установок и адекватной реакции на внешние раздражители, а также в формировании здорового мышления и образа жизни.

Часто испытывая трудности, мы ощущаем чувство страха, бессилия и агрессии. Такая реакция является ответом на наше восприятие тревожных событий. Наши убеждения способствуют совершению неадекватных поступков, приводят к психоэмоциональным нарушениям и снижают социальную активность. С помощью когнитивно-поведенческой терапии человек осознает свои ошибки в мышлении и поведении, а специальные упражнения мотивируют человека эффективно справляться с трудностями и реагировать на проблемные ситуации с новой позиции [4].

Основной задачей когнитивно-поведенческих упражнений применительно к нашей программе будет являться помощь в исправлении проблемного восприятия клиентом сложившихся обстоятельств. Женщина должна научиться видеть себя как личность, которая может улавливать, регулировать автоматические мысли и по-другому относиться к возникающим

ситуациям. Здесь важным пунктом является освобождение от иррациональных когнитивных процессов. Для осуществления этой задачи предполагается клиентке пройти следующие стадии:

1. Прочувствовать момент, когда в голове появляются негативные автоматические мысли, вызывающие тревожное эмоциональное состояние.
2. Осознать, что явилось их триггером.
3. Повлиять на факторы, которые активизируют искаженные модели действий.
4. Усвоить новый механизм поведения. В дальнейшем при возникновении неприятных ситуаций не поддаваться эмоциям, а применять новую поведенческую модель.

Метод эмоционально-образной терапии предполагает работу с хроническими, негативными эмоциональными состояниями, которые мешают женщине получать удовольствие от жизни. По Мнению Н. Линде, важной особенностью эмоционально-образной терапии является бережное решение психологических и психосоматических проблем. Упражнения нашей программы из эмоционально-образной терапии будут направлены на представление чувств и телесных ощущений клиенток в виде образов. Так через образы мы будем выявлять источник проблемы и его корректировать. В результате таких упражнений мы влияем на образы, негативное состояние изменяется на нейтральное или положительное, разрешаем внутренние конфликты и как итог улучшается психологическое состояние женщин. Данная работа проходит деликатно без сопротивления со стороны клиента и обходит психологические защитные механизмы.

Арт-терапевтические техники помогают реализовать относительно безболезненный доступ к подсознанию, активизируют проработку глубинных переживаний, а также снижают сопротивление изменениям. В процессе создания визуальных образов воспоминания и образы проявляются и оживают. Поэтому содержащаяся в образах информация не подвергается критике и контролю. В тех случаях, когда переживания сложно выразить словами, арт-терапевтические упражнения обеспечивают доступ к этим переживаниям и как следствие клиент перестает стыдиться своих чувств.

Такие авторы как, И. Никольская Э. Эйдемиллер, И. Добряков предлагают в индивидуальной работе со взрослыми клиентами использование таких тем для рисования: «Мое приятное воспоминание», «Автопортрет», «Моя семья» и др., а также рисунки по типу: «До, сейчас, после» или «Прошлое, настоящее, будущее». Рисунки, отражающие развитие жизненного контекста, клиенты могут создавать либо на отдельных листах, либо на одном и том же горизонтально расположенном листе бумаги альбомного формата, разделенном вертикальной чертой на две части. Темы определяются психологом, исходя из конкретного запроса клиента. Например,: «Я до брака– я в разводе», «Я в детстве – я сейчас», «, «Мое отношение... тогда –...сейчас»

Ниже представим этапы консультативной встречи.

1. Приветствие и формирование доверительных отношений.

2. Побуждение клиента к результативной работе через техники психологического консультирования.
3. Проведение техник и упражнений.
4. Обсуждение домашнего задания
5. Завершение, рефлексия и получение обратной связи.

Выводы

Мы предполагаем, что после реализации данной программы индивидуального консультирования произойдет улучшение психоэмоционального состояния женщин среднего возраста после развода в результате снижения чувства одиночества.

Список литературы

1. Алешина Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. М.: Мысль, 2016. 175 с.
2. Кольцова И. В. Психологические особенности одиноких женщин в возрасте 30-40 лет //Современные научные исследования и разработки. 2018. №. 3. С. 744-748.
3. Корчагина С.Г. Генезис виды и проявления одиночества. М.: Московский психолого-социальный институт, 2015. 196 с.
4. Лихи Р. Техники когнитивной психотерапии. Питер, 2022.
5. Нетруненко Д.Д. Психологические особенности развода // В книге: Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. материалы VII Всероссийской студенческой научнопрактической конференции с международным участием. 2018. С. 106-107.
6. Сидоркина Ю.А., Разуваева Л.Н. Психологические последствия развода // В сборнике: Актуализация персональных ресурсов личности. Материалы Всероссийской научнопрактической конференции (очно-заочной). под ред. И. А. Медведевой. 2019. С. 21-25.

Научное издание

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ
ТРАНСФОРМАЦИИ МИРА**

Материалы II международной научно-практической конференции:

21-22 ноября 2025 г.

В авторской редакции

Подписано в печать 08.12.2025. Формат 60х84/16

Печать оперативная. Усл. п.л. 31,9

Тираж 1000 экз. Заказ № 56-10-14.

Отпечатано с готового оригинал-макета в издательстве ЗЕБРА
432072, Россия, г. Ульяновск, ул. Жуковского, 83.