

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

**СОВРЕМЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ
В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ
КОНТЕКСТЕ – 2024**

Сборник научных трудов

Под научной редакцией
доктора психологических наук, профессора, академика РАН,
научного руководителя Института психологии РАН

А. Л. Журавлева,

кандидата психологических наук, доцента НГПУ

О. А. Белобрыкиной,

кандидата психологических наук, доцента НГПУ

М. И. Кошеновой

НОВОСИБИРСК 2024

УДК 316.6(082)+316.7(082)+159.97(082)
ББК 88.5я43+74.66я43+88.7я43
С568

Печатается по решению
Редакционно-издательского совета
ФГБОУ ВО «НГПУ»

С568 **Современная** реальность в социально-психологическом контексте – 2024 : сборник научных трудов / под науч. ред. А. Л. Журавлева, О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой ; Министерство просвещения Российской Федерации, Новосибирский государственный педагогический университет. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2024. – 237 с. – Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-00226-134-5

В сборнике представлены материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Новосибирск, 19–20 марта 2024 г.), посвященной осмыслению социально-психологических проблем современной реальности. Анализируются актуальные социально-психологические проблемы в различных сферах современной общественной жизни, обсуждаются вопросы взаимодействия социальной науки и практики. Приведены результаты исследований отечественных и зарубежных ученых, посвященных отдельным аспектам детерминации социального поведения человека, проблемам личностного выбора, рассмотрению различных форм девиаций, а также возможностей практического применения социально-психологических технологий превенции и коррекции отклоняющегося поведения.

Адресован научным сотрудникам, преподавателям вузов, студентам, магистрантам, аспирантам, соискателям социально-гуманитарных и психологических факультетов вузов, специалистам социально-психологического, психолого-педагогического и социально-педагогического профиля профессиональной деятельности.

УДК 316.6(082)+316.7(082)+159.97(082)
ББК 88.5я43+74.66я43+88.7я43

ISBN 978-5-00226-134-5

© Оформление. ФГБОУ ВО «НГПУ», 2024

ПРЕДИСЛОВИЕ НАУЧНЫХ РЕДАКТОРОВ

VIII Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Современная реальность в социально-психологическом контексте» (г. Новосибирск, 19 марта – 20 марта 2024 г.), проводимая под эгидой «Года семьи» и «Десятилетия науки и технологий», объединила в единое смысловое пространство научных работников, докторантов и аспирантов, магистрантов и студентов, представляющих разные регионы России, страны ближнего и дальнего зарубежья, педагогов, практических психологов, работников социальных служб и других специалистов помогающих профессий. Тематика конференции была посвящена актуальным вопросам детерминации социального поведения и проблеме личностного выбора, просоциальной и девиантной реализации человека, социальной адаптации и дезадаптации личности в современных социокультурных условиях и трудной жизненной ситуации, осложненных мировыми политическими процессами (СВО, экономические санкции и пр.), средовыми угрозами (природные катаклизмы, террористические риски и т. п.) и иными факторами риска.

Работа конференции проходила в офлайн– и онлайн-форматах, что позволило обеспечить достаточно масштабную географию конференции: 6 стран (наряду с Россией Беларусь, Болгария, Казахстан, Молдова, Китай), 21 город (от Москвы до Владивостока).

По сложившейся традиции научными партнерами кафедры социальной психологии и виктимологии ФГБОУ ВО «НГПУ» при организации научного форума стали исследовательские институты и учреждения высшего профессионального образования: ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук» (Россия, г. Москва); ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет» (Россия, г. Санкт-Петербург); ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет» (Россия, г. Москва); ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского» (Россия, г. Нижний Новгород); ФГБОУ ВО «Российский государственный университет им. А.Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство)» (Россия, г. Москва); ОУ «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина» (Республика Беларусь, г. Брест); ОУ «Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка» (Республика Беларусь, г. Минск); Федерация «Союз соотечественников» (Республика Болгария, г. София); ФГБОУ ВО «Вятский государственный университет

(ВятГУ)» (Россия, г. Киров); ФГБОУ ВО «Донецкий государственный педагогический университет» (Россия, Донецкая Народная Республика, г. Горловка).

Научный форум получил широкую информационную поддержку – нашими партнерами в приглашении к участию в мероприятии и его освещению стали профессиональные сообщества: Новосибирское отделение Общероссийской общественной организации «Федерация психологов образования России», Научно-информационный портал «Молодые исследователи».

Впервые в работе научного форума в онлайн-формате приняли участие коллеги из г. Генераль Сан Мартин (Аргентина), г. Алматы (Казахстан), г. Кишинева (Республика Молдова), Казани, Сочи, Владивостока.

Участие в работе пленарного заседания, секций и мастер-классов приняли 186 представителей профессионального сообщества, 86 докладчиков, 16 из которых представляли другие страны. Мастер-классы и открытые лекции для участников конференции проводили преподаватели ОУ «Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина», ФГБОУ ВО «НГПУ», ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный университет экономики и управления» (НИНХ)».

Впервые в рамках конференции был проведен Российско-Болгарский научно-методический семинар, посвященный вопросам диагностики совести.

Наиболее информативные доклады, с учётом рекомендаций модераторов дискуссионных площадок, были доработаны и в форме статей включены в сборник научных трудов, представленный вниманию неравнодушного читателя.

Традиционно в рамках конференции прошел Всероссийский конкурс с международным участием научных студенческих докладов «Актуальные проблемы современной реальности в социально-психологическом контексте: взгляд студента». Онлайн-формат позволил поучаствовать в конкурсе исследовательских работ не только студентам вузов. Всего приняли участие в конкурсе 20 студентов бакалавриата и специалитета из вузов городов Новосибирска, Омска, Нижнего Новгорода, Владивостока и Минска (Белпрусь). Часть работ по рекомендации членов экспертного жюри была доработана и представлена в виде статей в разделе «Научный дебют».

Представленный сборник научных трудов дает читателю возможность не только получить представление о насыщенной и интенсивной работе Всероссийской конференции с международным участием, объединившей научных сотрудников, преподавателей и студентов вузов, практикующих психологов и педагогов, но и увидеть широкий спектр подходов к решению многообразия проблем социализации и дезадаптации, вариантов самореализации личности, по-

знакомиться с результатами исследований и эффективными социальными практиками.

Мнение научных редакторов может не совпадать с мнениями и позициями отдельных авторов. Вместе с тем они выражают надежду, что содержание издания активизирует рефлексию профессионального сообщества по поводу наиболее дискуссионных вопросов личностного выбора, психолого-педагогического сопровождения и предупреждения или коррекции деструктивных форм поведения.

А. Л. Журавлев,

доктор психологических наук, профессор, Академик РАН,
научный руководитель Института психологии РАН;

О. А. Белобрыкина,

кандидат психологических наук, доцент кафедры
социальной психологии и виктимологии ФГБОУ ВО «НГПУ»,
действительный член АПМиЭЭЧ;

М. И. Кошенова,

кандидат психологических наук, доцент,
заведующий кафедрой социальной психологии и виктимологии,
ФГБОУ ВО «НГПУ»

ДЕТЕРМИНАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА И ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОГО ВЫБОРА

УДК 159.99+316.6

О. О. Андронникова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

В ПОИСКАХ СЧАСТЬЯ: ВСЕОБЩАЯ УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ЖИЗНЬЮ КАК ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОЙ РЕАЛЬНОСТИ

В статье формулируется несколько ключевых вопросов и делается попытка найти на них ответ: что такое счастье? Что заставляет человека быть счастливым или несчастным? Представлен обзор основных подходов к изучению счастья в современной науке. Описаны три основных взгляда на счастье: гедонистический, эвдемонический, теории аффективного состояния. Обозначены близкие по онтологическому полю конструкты: удовлетворенность жизнью, субъективное благополучие и качество жизни. Предложена формула счастья М. Селигмана. Описана концепция Р. Винховен, рассматривающего счастье через качество жизни. Выделены детерминанты счастья и специфика его индивидуальной оценки. Обозначена четырехшаговая модель оценки жизни, включающая шансы на хорошую жизнь; встречу с неприятными / позитивными событиями; чувства, возникающие при переживании событий; негативную или позитивную оценку жизни. Счастье рассматривается как многомерный конструкт, включающий положительный внутренний опыт и его когнитивное осмысление.

Ключевые слова: счастье, удовлетворенность жизнью, субъективное благополучие, качество жизни, причины переживания счастья, формула счастья.

О. О. Andronnikova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

IN SEARCH OF HAPPINESS: UNIVERSAL SATISFACTION WITH LIFE AS A PHENOMENON OF MODERN REALITY

The article formulates several key questions and attempts to find an answer to them: What is happiness? What makes a person be happy or unhappy? An overview of the main approaches to the study of happiness in modern science is presented. Three main views on happiness are described: hedonic, eudaimonic, and affective state theories. Constructs that are close in the ontological field are identified: life satisfaction, subjective well-being and quality of life. M. Seligman's formula for happiness is proposed. The concept of R. Veenvhoven, who considers happiness through the quality of life, is described. The determinants of happiness and the specifics of its individual assessment are highlighted. A four-step life assessment model is outlined, including: chances for a good life; en-

countering unpleasant/positive events; feelings that arise when experiencing events; negative or positive assessment of life. Happiness is viewed as a multidimensional construct that includes positive internal experience and its cognitive understanding.

Keywords: happiness, life satisfaction, executive well-being, quality of life, attitude towards happiness, formula of happiness.

Поиск счастья стал одним из трендов современного общества. Большинство людей стремятся к счастливой жизни, многие общественные деятели стремятся к счастью для большего числа людей. То, насколько человек счастлив, становится основой субъективной оценки своей жизни, ее успешности, желаемости. Стремление к счастью требует понимания условий счастья. Поэтому вопросы, связанные с поиском счастья, выявлением его признаков, качественных показателей, детерминант, активно исследуются в работах как отечественных, так и зарубежных авторов. Однако единого понимания феномена счастья, его структуры и факторов, детерминирующих переживание до сих пор не найдено. В данной статье мы формулируем несколько ключевых вопросов: Что такое счастье? Что заставляет человека быть счастливым или несчастным?

Понятие счастья имеет множество определений, концептуально различающихся по своему основанию. В основе современных исследований феномена счастья лежат работы таких авторов, как Н. Бредберн, Р.М. Райан, Э.Л. Деси, А. Маслоу, К. Роджерс, М. Аргайл и другие. В отечественной психологии исследования феномена счастья представлены трудами таких ученых, как С.Л. Рубинштейн, И.А. Джидарьян, Д.А. Леонтьев, В.А. Петровский и другие.

В настоящее время существует некоторое согласие в научных кругах относительно аспектов, составляющих теории счастья. По мнению Д. Хейброна (D. Naubron) [11], при рассмотрении теорий счастья можно выделить три основных взгляда:

1. Представители гедонистических теорий считают, что быть счастливым – значит большую часть времени испытывать удовольствие (гедонистическое объяснение).

2. Взгляд на удовлетворенность жизнью рассматривает счастье через положительное отношение к своей жизни в целом (эвдемоническое объяснение).

3. Теория аффективного состояния связывает счастье с общим эмоциональным состоянием человека.

Другие теории счастья представляют собой так называемые «гибридные» теории, которые сочетают теорию удовлетворенности жизнью с другими гедонистическими теориями или теориями аффективного состояния. Одна из этих гибридных теорий является наиболее широко распространенной теорией сча-

стью: субъективное благополучие [10]. Большинство теоретических и эмпирических исследований счастья в отечественной и зарубежной психологии чаще всего связывают понятие «счастье» с близким по эвристическому полю понятием «субъективное благополучие»: гедонистическому (субъективное благополучие) и эвдемоническому (психологическое благополучие) [3]. Так, В. Вилсон (W.R. Wilson), опираясь на гедонистическое понимание счастья как достижение удовольствия, в качестве его источника называет удовлетворение потребностей [19]. Противоположной точки зрения придерживается А.С. Ватерман (A.S. Waterman), опирающийся на эвдемонический подход, в котором благополучие связано с напряжением и усилиями, направленными на решение возникающих проблем в процессе реализации глубинных ценностей [18].

Гедоническое удовольствие рассматривается как состояние, при котором человек чувствует себя расслабленным, ощущает дистанцию от своих проблем и, можно сказать, чувствует себя «счастливым». Гедонистическая психология объясняет благополучие с точки зрения удовольствия и боли, поэтому она становится центром многих исследований, а также вмешательств, которые главным образом направлены на повышение человеческого счастья. По мнению Р.М. Райан и Э.Л. Деси (R. M. Ryan, E.L. Deci), субъективное благополучие (или «счастье») состоит из трех компонентов: удовлетворение жизнью; наличие позитивного настроения; отсутствие негативного настроения [15].

Эвдемонические теории счастья утверждают, что счастье является результатом развития индивидуальных сильных сторон и добродетелей, а не стремления к удовольствию [13].

Абрахам Маслоу рассматривает счастье через самоактуализацию как стремление к наиболее глубокому выявлению своих возможностей, при полном удовлетворении которых (начиная с первичных – еда, вода, сон, безопасность) возникает спокойствие и духовный рост, в противовес отсутствию самоактуализации, приводящему к депрессиям и истерикам [4]. Теория эвдемонического счастья базируется на концепции самоактуализирующегося человека (предложенной А. Маслоу) и концепции «полностью функционирующей личности» (К. Роджерс) [13]. Многие современные научные объяснения счастья соответствуют теории эвдемонического счастья.

Теория аффективного состояния рассматривает счастье как результат сочетанного влияния двух отдельных компонентов: позитивного аффекта и негативного аффекта. По мнению Н. Брэдберна, счастье – это глобальное суждение, которое люди выносят, сравнивая свои негативные и позитивные аффекты [цит. по 9].

В отечественной психологии исследование счастья базируются на концепции С.Л. Рубинштейна, рассматривающего его в аспектах категорий «жизненных отношений» или «отношений человека к жизни», включающих в себя переживания чего-то личностного и ценностного [5]. Ученый отмечает, что в большей степени ощущение счастья зависит от реализации ценностей, определяющих внутренний мир человека, а не является следствием стремления к получению удовольствия как конечной цели.

М. Селигман (M. Seligman) утверждает, что для ощущения счастья недостаточно удовлетворения сиюминутных желаний, необходима подлинная долгосрочная цель, определяющая жизнь. По мнению исследователя, человек может испытывать три вида счастья: удовольствие и удовлетворение; воплощение сильных сторон и добродетелей; смысл и цель. Каждый вид счастья связан с положительными эмоциями, при этом в сознании человека наблюдается поступательный процесс от первого типа счастья удовольствия/удовлетворения к сильным сторонам/добродетелям и, наконец, к смыслу/цели. Автор вводит понятие «подлинная жизнь», которая включает приобретение положительных качеств человека и духовное удовлетворение. При этом именно духовное удовлетворение автор рассматривает как жизнь, наполненную позитивными переживаниями, возникающими в результате поглощенности делом или хобби, самозабвенным погружением в деятельность. «Субъективное благополучие» М. Селигман рассматривает как синонимичное понятию «счастье», выделяя ряд индивидуальных динамичных факторов (внешних и внутренних) его детерминации, динамика которых может меняться в различные возрастные периоды [6; 16]. Учитывая динамичность явления благополучия и его подверженность воздействию различных факторов, автор предложил формулу счастья, позволяющую отличать устойчивое жизненное ощущение от мимолетных эффектов ($H = S + C + V$). H (устойчивый жизненный настрой), S – сумма генетической способности человека к счастью; C – жизненные обстоятельства; V – факторы, зависящие от личности (психологическая переменная) [6, с. 69]. Важность личностных факторов для переживания счастья и благополучия исследовали и другие авторы [8; 10]. Модели личности концептуализируют счастье как стабильную черту, которая зависит в первую очередь от того, как человек реагирует на события.

М. Селигман рассматривает унаследованный уровень счастья как устойчивую характеристику, полученную от родителей [6; 16]. Данный уровень регулирует эмоциональный подъем до привычного, даже в самые счастливые минуты. Обстоятельства жизни связаны с внешними факторами (деньги, брак,

общественная жизнь, пол, возраст, состояние здоровья, уровень образования, религия и национальность). В число факторов, зависящих от человека, ученый включает позитивные эмоции: возникающие из прошлого опыта, (удовлетворенность, чувство выполненного долга, гордость, спокойствие); связанные с настоящим (радость, восторг, спокойствие, энтузиазм, возбуждение, удовольствие, любовь к жизни); связанные с будущим (оптимизм, надежда, уверенность в себе, вера) [цит. по 5, с. 337]. Переменная V в уравнении М. Селигмана имеет самую высокую ценность. Важным моментом автор считает возможность управления эмоциями. Так, удовлетворенность прошлым автор связывает со способностью испытывать чувство благодарности и умением прощать. В качестве технологии, позволяющий переоценить негативный прошлый опыт, он предлагает метод «Фа-Мы-Ре-До-Э», в котором:

Фа – фактическая реальность – ситуация/событие, которое произошло.

Мы – мысли по поводу произошедшего (что случилось?).

Ре – результат этих мыслей (чувства, ощущения).

До – доводы спокойного разума (переоценка ситуации).

Э – энергетическая встряска (новый опыт выхода из сложившейся ситуации, эмоции).

Удовлетворенность настоящим, по мнению М. Селигмана, состоит из двух зависимых компонентов: удовольствие и духовное удовлетворение, которое достигается путем развития личных достоинств. Разрабатывая теорию решения счастья, ученый выделил пять компонентов, которые мотивируют и способствуют благополучию в настоящем: положительные эмоции; вовлеченность в деятельность; позитивные отношения; поиск смысла и потребность иметь чувство ценности и значимости; достижения, чувство выполненного долга. Он также отмечает, что длительное счастье не имеет ничего общего с гедонистическими удовольствиями – покупками и вечеринками – и больше связано с жизненными ценностями: чувством общности и значимой работой. Устойчивый уровень счастья, по мнению автора, отличается от мгновенного уровня счастья, который более преходящ и включает в себя всплески счастья, которые приходят и уходят быстро. Ученый интересовался изучением того, какие факторы влияют на постоянный уровень счастья человека и как он может повлиять на него в повседневной жизни [16].

Кроме М. Селигмана вопросами счастья занимались многие другие авторы. Так, Нил Пасрича (Neil Pasricha) в книге «Уравнение счастья» предложил формулу: Ничего не хотеть + Делать что-нибудь = Иметь все. По сути, он дополняет эту идею своими «9 секретами» [14].

В настоящее время достаточно распространена теория М. Аргайла, в которой счастье рассматривается и определяется как переживание удовлетворенности жизнью в целом и как общая оценка человеком своей жизни (прошлого и настоящего), а также учитывает частоту и интенсивность получаемых положительных эмоций [1]. По мнению ученого, радость можно назвать эмоциональной частью счастья, то есть положительным аффектом, а удовлетворение – субъективной когнитивной частью. Автор подчеркивает низкую корреляцию между объективными особенностями жизни людей и их собственными оценками удовлетворенности, то есть субъективным благополучием, измеряемым как в целом, так и в конкретных сферах жизни. Например, доход имеет очень низкую корреляцию с удовлетворенностью, также было обнаружено, что люди с тяжелыми травмами имеют высокие показатели по шкалам удовлетворенности и счастья. Таким образом, по мнению автора, удовлетворенность во многом определяется сравнением с предыдущим опытом, другими людьми или ожиданиями, а также эмоциональным состоянием и адаптацией как к положительным, так и к отрицательным ситуациям [1].

Таким образом, понятие «счастье» в самом широком смысле рассматривается как собирательный термин, обозначающий, что все хорошо. В этом значении его часто используют как синонимы таких терминов, как «благополучие» или «качество жизни», и опредмечивают как индивидуальное или социальное благополучие [7]. Важным аспектом в исследовании феномена счастья является его отграничение от близких по онтологическому полю понятий субъективного благополучия, удовлетворенности жизнью, качества жизни [2]. С нашей точки зрения, фокус благополучия шире, чем счастье, и включает удовлетворенность жизнью, здоровье, успешность, субъективное ощущение благополучия, а также счастье. Качество жизни так же более широкое понятие, чем счастье. Дж. Мееберг (G. Meeberg) определил четыре важнейших атрибута качества жизни: чувство удовлетворенности своей жизнью в целом, умственная способность оценивать свою жизнь как удовлетворительную или нет, приемлемое состояние физического, психического, социального и эмоционального здоровья, определяемое у отдельного человека, а также объективная оценка другого лица о том, что условия жизни человека адекватны и не опасны для жизни [12]. Таким образом, счастье содержится в качестве жизни.

Руут Винховен (R. Veenhoven) рассматривает четыре качества жизни, классифицируя их по двум признакам и связывая с переживанием счастья [17]. Первое различие касается разницы между возможностями хорошей жизни и самой жизнью. Второе отличие заключается между внешними (качество обще-

ства) и внутренними (качества личности) качествами жизни. Сочетание этих двух дихотомий дает четырехкратную матрицу. Эта классификация представлена в таблице 1.

Таблица 1

Матрица качеств жизни по R. Veenhoven [17]

	Внешние условия (качество общества)	Внутренние условия (качества личности)
Жизненные шансы	Пригодность окружающей среды для хорошей жизни (жизнеспособность среды)	Жизнеспособность человека
Результативность жизни	Полезность жизни	Удовлетворенность жизнью

Внешние условия (качество общества) в качестве жизненных шансов автор описывает как пригодность окружающей среды для хорошей жизни с точки зрения экологии, организации общественной среды, градостроительства, удобства. Здесь хорошая жизнь рассматривается как плод человеческого вмешательства. Жизнеспособность среды связана с качеством общества в целом, а также положением, которое человек занимает в обществе. Этот тип жизнеспособности автор рассматривает как предпосылку для счастья, так как не все условия окружающей среды одинаково способствуют счастью.

Жизнеспособность человека связана с внутренними жизненными шансами. Наиболее распространенным описанием этого качества жизни является отсутствие нарушений функциональных возможностей. Этот термин автор описывает как «позитивное здоровье», связывая его с энергией и устойчивостью, а также со способностью приобретать новые навыки для жизни, решать проблемы. Другой термин для описания этого качества – «искусство жизни», означающий особые жизненные способности. В большинстве контекстов это качество отличают от психического здоровья. Искусство жить связано с утонченным вкусом, умением наслаждаться жизнью и оригинальным стилем жизни. Выраженность данного качества, по мнению автора, в основном будет способствовать счастью, но не идентично ему. Если человек компетентен в жизни, у него есть хорошие шансы на счастье, но этот дар не гарантирует приятный результат.

Полезность жизни представляет идею о том, что хорошая жизнь должна приносить пользу. Другие определения полезности жизни связаны с ее эффектами и определяются через «трансцендентальные» качества жизни, «смысл жизни». Оценивая внешние эффекты жизни через призму выбранного автором термина «полезность жизни», можно рассматривать значимость и функцио-

нальность жизни человека, или значимость вклада в развитие общества, культуры. Помимо функциональной полезности, автор опирается на моральный или эстетический ее контекст, что в философии называется «добродетельной жизнью», и считает условием «истинного счастья».

Удовлетворенность жизнью или субъективное удовольствие от жизни представляет собой результаты жизни. Это качество жизни обычно обозначают такими терминами, как «субъективное благополучие», «удовлетворенность жизнью» и «счастье» в ограниченном смысле этого слова. Внутренняя оценка связана с рефлексией и базируется на сочетании двух оценок информации: интуитивной аффективной оценки и когнитивно-ориентированной оценки. Материальные вещи, такие как доход, обычно оцениваются в сравнении, нематериальные вопросы, такие как сексуальная привлекательность, оцениваются интуитивно по внутреннему ощущению. Эта двойная система оценки, делает репертуар человеческого опыта богаче. Чаще всего такие суждения не в фокусе сознания, однако могут быть вызваны и измерены.

В контексте фокуса понимания счастья в рамках удовлетворенности жизнью Р. Винховен предложил четыре типа на основе сочетания дихотомий: жизненные аспекты против жизни в целом и кратковременные удовольствия против удовлетворения от достижения долгосрочных целей [17]. По поводу дихотомии удовлетворения от жизни или различных ее аспектов, принято использовать один из подходов (снизу вверх или сверху вниз), которые автор использует комплексно. Наслаждение аспектами жизни будет способствовать удовлетворенности жизнью в целом (эффект снизу вверх), и наслаждение жизнью в целом, способствует удовлетворению жизненными аспектами (сверху вниз). Также различия наблюдаются в контексте удовлетворенности. Специфика переживания счастья в данных дихотомиях представлена в таблице 2.

Мгновенное удовлетворение – это мимолетные удовольствия от жизненных аспектов (чашка кофе, удовольствие от конкретной деятельности, просмотр фильма и т.д.). Данный квадрант представляет гедонистическое счастье, связанное с чувственным опытом, которое касается как общего удовлетворения, так и жизни в целом, приводящих к позитивному восприятию жизни.

Таблица 2

Виды удовлетворения по R. Veenhoven [17]

	Проходящее (кратковременное) удовлетворение	Долговременное удовлетворение (жизненные ценности)
Аспекты жизни	Мгновенное удовлетворение	Удовлетворенность жизнью
Жизнь в целом	Лучший опыт	Счастье

Удовлетворенность жизнью – это устойчивое удовольствие от таких аспектов жизни, как брак, работа и др., составляющих ценности человека.

Лучший опыт обозначает сочетание мимолетного опыта и позитивной оценки жизни как целого. Такое сочетание обычно встречается в лучшем опыте, включающем в себя кратковременные, но очень сильные чувства, дающие ощущение целостности. Однако такие сильные переживания счастья могут быть дезориентирующими по отношению к общему удовлетворению жизнью, так как их сила дезориентирует человека, заставляя желать их повторения.

Длительное удовлетворение своей жизнью в целом связано с удовлетворением сфер, входящих в жизненные ценности человека. Счастье рассматривается как сочетание длительного удовлетворения с позитивной оценкой жизнью в целом. Таким образом, счастье – это степень, в которой человек оценивает общее качество его жизни в целом как благоприятное (человеку нравится то, как он живет). Оценивая благоприятность жизни, принято пользоваться двумя более или менее различными источниками информации: аффекты и мысли. Учитывая, что аффективная и когнитивная оценки могут не совпадать, можно выделить три различных вида счастья: общее суждение и две конкретные оценки (аффективная и когнитивная). Следовательно, можно дифференцировать компоненты счастья: «гедонический уровень аффекта» и «удовлетворенность». Гедонический уровень аффекта – это степень, в которой различные аффекты, которые человек испытывает, приятны по характеру. Высокий гедонистический уровень включает сильные чувства, в том числе любви, а также настроения, состояние устойчивого спокойствия и т.д. Уровень гедонистического аффекта человека можно оценить за разные периоды времени – час, неделя, год, а также в течение всей жизни. Удовлетворенность – это степень, в которой человек считает, что его жизненные стремления удовлетворены (субъективное восприятие человеком своей жизни).

Детерминанты счастья понимаются до сих пор смутно. Очевидно, что здесь задействованы различные уровни человеческого функционирования: коллективное взаимодействие, индивидуальное поведение, простые чувственные переживания, высшее познание, устойчивые характеристики личности и ее окружения, превратности судьбы. Принято считать, что суждение о жизни основывается на потоке жизненного опыта (положительном и отрицательном или удовольствия и страдания). Четырехшаговая модель оценки жизни включает в себя: 1) шансы на хорошую жизнь; 2) встречу с неприятными / позитивными событиями; 3) чувства, возникающие при переживании событий; 4) негативную или позитивную оценку жизни [13]. На каждом из обозначенных этапов может

возникнуть искажение, снижающее общее ощущение счастья. Во-первых, снижение возможностей для ощущения счастья может наблюдаться уже на первом шаге, если человек живет в бесправном обществе, имеет особенности, которые негативно воспринимаются в социуме. В этом случае человек столкнется со множеством негативных событий (шаг 2) и будет испытывать негативные чувства (боль, гнев, страх, тревога), что приведет к общей негативной оценке жизни. Необходимо отметить, что самые сильные корреляты, отвечающие за оценку счастья, находятся на психологическом уровне. Универсальная закономерность в уровне счастья связана со способностью контролировать свое окружение. Достаточно сильное влияние наблюдается со стороны негативных жизненных событий или удач.

Множество споров ведется вокруг оценки счастья. Удовлетворенность жизнью в целом рассчитывается на основе удовлетворенности жизненными областями как среднее арифметическое. С этой точки зрения сначала оцениваются разные сферы жизни (работа, брак) путем сравнения реальности жизни с различными стандартами успеха, затем вычисляется среднее значение, взвешенное по воспринимаемой важности сфер. Теория множественных несоответствий также рассматривает счастье как сумму различных оценок несоответствия между восприятием того, какая «есть» жизнь, и представлениями о том, какой она «должна быть». В этом подходе принято выделять пять основных стандартов сравнения: то, что человек «хочет», что он «имел» ранее в жизни, что он «ожидает» иметь, то что, по его мнению, есть у «других людей» и то что, по его мнению, «заслужено». Другая теория состоит в том, что оценки жизни основываются на сигналах, указывающих на качество жизни в целом. Внутренним сигналом такого рода является то, насколько хорошо человек в целом себя чувствует – если приятный аффект преобладает, жизнь кажется хорошей. Внешний сигнал – насколько другие люди думают, что человек счастлив (отраженная оценка). Внутренние аффективные сигналы гораздо важнее внешних социальных.

Термин «счастье» обычно используется для обозначения аффективного состояния оценки жизни и является синонимом «гедонического уровня аффекта». В этом ракурсе синонимом счастья выступает «общая удовлетворенность жизнью». Счастье можно определить как субъективное наслаждение жизнью в целом. Долговременное удовлетворение своей жизнью определяется удовлетворением сфер, входящих в жизненные ценности человека. Счастье рассматривается как сочетание длительного удовлетворения с позитивной оценкой жизни в целом.

Неоднозначен подход и к выявлению детерминант счастья. С одной стороны, принято фокусироваться на вопросах влияния на переживание счастья отдельных факторов, с другой, – на роли личностных характеристик, определяющих способность человека к переживанию счастья как психологического состояния.

Существует множество переменных, от которых зависит индивидуальная оценка счастья.

Список литературы

1. *Аргайл М.* Психология счастья. М.: Прогресс, 1990. 336 с.
2. *Белобрыкина О. А., Горбачева Я. Е.* Особенности представлений о «хорошей жизни» у подростков группы риска девиантного поведения // Вестник Вятского государственного университета. 2019. № 3 (133). С. 149–159. DOI: 10.25730/VSU.7606.19.046
3. *Манукян В. Р., Трошихина Е. Г.* Современные психологические концепции благополучия и зрелости личности: области сходства и различий // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2016. Вып. 2 (26). С. 77–85. DOI: 10.17072/2078-7898/2016-2-77-85
4. *Маслоу А.* Психология бытия. М.: Академический проект, 2022. 275 с.
5. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 224 с.
6. *Селигман М.* Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. М.: Изд-во «София», 2006. 368 с.
7. *Bekhet A.K., Zauszniewski J.A., Nakhla W.E.* Happiness: theoretical and empirical considerations // Nursing Forum. 2008. Vol. 43 (1). P. 12–23. DOI: 10.1111/j.1744-6198.2008.00091.x.
8. *Blanchard T., Kerbeykian T. McGrath R. E.* Why Are Signature Strengths and Well-Being Related? Tests of Multiple Hypotheses // Journal of Happiness Studies. 2020. Vol. 21. P. 2095–2114. DOI: 10.1007/s10902-019-00170-2
9. *Diener E.* Subjective well-being // Psychological Bulletin. 1984. Vol. 95. P. 542–575.
10. *Dolev-Amit T., Rubin A. Zilcha-Mano S.* Is Awareness of Strengths Intervention Sufficient to Cultivate Wellbeing and Other Positive Outcomes? // Journal of Happiness Studies. 2021. Vol. 22. P. 645–666. DOI: 10.1007/s10902-020-00245-5
11. *Haybron D. M.* What do we want from a theory of happiness? // Metaphilosophy. 2003. Vol. 34. P. 305–329.
12. *Meeberg G. A.* Quality of life: a concept analysis // Journal of Advanced Nursing. 1993. Vol. 18 (1). P. 32–38.
13. *Norrish J. M., Vella-Brodrick D. A.* Is the study of happiness a worthy scientific pursuit? // Social Indicators Research. 2008. Vol. 87. P. 393–407.
14. *Pasricha N.* The Happiness Equation: Want Nothing + Do Anything = have Everything. Penguin Publishing Group, 2016. 304 p.
15. *Ryan R. M., Deci E. L.* On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being // Annual Review of Psychology. 2001. Vol. 52. P. 141–166.

16. *Seligman M. E.* Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being. Atria Paperback, 2012. 368 p.
17. *Veenhoven R.* Happiness: Also Known as «Life Satisfaction» and «Subjective Well-Being» // Land K., Michalos A., Sirgy M. (eds). Handbook of Social Indicators and Quality of Life Research. Springer, Dordrecht. 2012. P. 63–77. DOI: 10.1007/978-94-007-2421-1_3.
18. *Waterman A. S.* Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment // Journal of Personality and Social psychology. 1993. Vol. 64 (4). P. 678–691. DOI: 10.1037/0022-3514.64.4.678
19. *Wilson W. R.* Correlates of Avowed Happiness // Psychological Bulletin. 1967. Vol. 67 (4). P. 294–306. DOI: 10.1037/h0024431.

УДК 159.922.6

А. М. Ганиева

Казанский (Приволжский) федеральный университет,

Казань, Россия

Л. Ф. Баянова

Федеральный научный центр психологических

и междисциплинарных исследований,

Москва, Россия

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ КУЛЬТУРНОЙ КОНГРУЭНТНОСТИ И ТВОРЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК В ПОДРОСТНИЧЕСТВЕ

Работа посвящена исследованию культурной конгруэнтности и дивергентного мышления подростков. Проводится анализ взаимосвязи творческих характеристик и конгруэнтного культурным правилам поведения подростков. Представлены результаты 272 респондентов, обучающихся в казанских лицеях для одаренных школьников, в возрасте от 13 до 16 лет ($M = 14,21$; $SD = 0,06$), из которых 51 % – мужского пола и 49 % – женского пола. Исследование проводилось в 4 этапа с использованием батареи высоковалидных и надежных методик: тест «Определение уровня культурной конгруэнтности для подростков»; методика «Определение творческих характеристик». Проведенное исследование доказывает, что высокий уровень любознательности, воображения, находчивости тинейджера связан с большим стремлением к зависимости от культурных, общественных правил, норм.

Ключевые слова: подросток, культурная конгруэнтность, креативность, дивергентное мышление, нормативная ситуация.

A. M. Ganieva

Kazan (Volga Region) Federal University, Kazan, Russia

L. F. Bayanova

*Federal Scientific Center of Psychological and Multidisciplinary Research,
Moscow, Russia*

PECULIARITIES OF MANIFESTATION OF CULTURAL CONGRUENCE AND DIVERGENT THINKING IN ADOLESCENCE

The article concentrates on the study of cultural congruence and divergent thinking in adolescents. The empirical part of the study contains an analysis of the correlation between creativity and congruent behavior of adolescents corresponding to cultural rules. We presented the results of 272 students of Kazan lyceums for gifted students at the ages from 13 to 16 ($M=14.21$; $SD=0.06$). 51% of respondents were male and 49% of respondents were female. The study was conducted in 4 stages with the use of tests and methods with high validity and reliability, including the following: «Determination of cultural congruence level in adolescents» test; «Determination of creative abilities» methodology; «Creativity technique»; the «Creativity Assessment Packet»; the «Divergent thinking diagnostic testing». It confirms the validity of the theory of ambivalence of the presented features. The conducted study proves that the high level of creativity, originality and many-sidedness in adolescents is associated with a greater strive for independence from cultural rules, social conventions and stigmas.

Keywords: adolescent, cultural congruence, creativity, divergent thinking, normative situation.

В исследованиях, сосредотачивающих свое внимание на работе с представителями пубертатного периода, часто отмечается значимость регуляторных функций для подростков. Регуляторные функции выступают механизмами, позволяющими подростку успешно адаптироваться к изменениям [3; 5], связанным с характером и качеством межличностных отношений, отношений со значимыми взрослыми и личностным становлением [4]. В рамках данного эмпирического исследования анализировалось несколько тинейджерам, обладающим высоким уровнем творческих характеристик (дивергентным мышлением), свойственно следовать типичным для возраста нормативным правилам. Теоретическая база исследования построена с опорой на методологию культурно-исторической психологии, теорию нормативной ситуации, концепцию культурной конгруэнтности (Н. Е. Веракса [6], Л.Ф. Баянова [2] и др.) и теорию креативности (Дж. Гилфорда, Ф. Вильямс, Д.Б. Богоявленской и др.).

В рамках настоящего исследования проводится анализ тестовых результатов 272 подростков, в возрасте от 13 до 16 лет ($M = 14,21$; $SD = 1,02$), 133 че-

ловека являются женского пола, а 139 – мужского. Учащиеся являются представителями 7-, 8-, 9 – х классов IT – лицея КФУ, лицея имени Н.И. Лобачевского ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет», Инженерного лицея – интернат КНИТУ-КАИ и Многопрофильного лицея № 187 г. Казани. Исследование проводилось в период с марта 2021 года по март 2022 года [1].

В батарею методик вошли: опросник творческих характеристик личности (Ф.Вильямс) и методика определения уровня культурной конгруэнтности для подростков (Л.Ф. Баянова, О.Г.Миняев) [2]. В рамках первой методики оцениваются такие параметры как любознательность, воображение, склонность к риску, второй тест позволяет определить то, насколько у подростков выражена культурная конгруэнтность по факторам: менеджмент, безопасность, учеба, социальное взаимодействие, общий уровень культурной конгруэнтности.

Математическая обработка данных проводилась с помощью методов описательной статистики, корреляционного анализа по r -критерию Пирсона и величины эффекта d -Коэна.

Гипотеза основана на предположении о том, что существуют различия в творческих характеристиках и в уровне культурной конгруэнтности, которые обусловлены гендерными различиями подростков.

На первом этапе нами были рассмотрены различия в показателях культурной конгруэнтности среди девочек и мальчиков-подростков. По результатам было выявлено, что наибольший разброс у испытуемых наблюдается по показателям «менеджмент», «безопасность» и «общий уровень культурной конгруэнтности». Относительно небольшой разброс наблюдается по показателям «учеба» и «социальное взаимодействие». Данный факт может свидетельствовать о том, что самоорганизованность, умение вести себя безопасно и сообразно нормативным правилам по-разному проявляется у подростков мужского и женского пола.

На втором этапе работы были проанализированы различия в показателях творческих характеристик среди девочек и мальчиков-подростков. В данном случае наибольший разброс средних значений выявлен по показателю «воображение». Наименьший разброс представлен по параметрам «любопытность», «сложность», «склонность к риску» и «личностные проявления», что свидетельствует о том, что творческая характеристика как воображение у юношей и девушек-подростков имеют свои особенности проявления.

Также выявлено наличие различий в показателях мальчиков и девочек-подростков по параметру «социальное взаимодействие» (по r -критерию Пирсо-

на 2,69 при $p=0,001$). Этот результат объясняется тем, что потребность в установлении доверительного контакта с окружающими у девочек-подростков и у мальчиков-подростков выражена неодинаково и это может объясняться тем, что девушкам-подросткам чаще свойственна экстернальность и свойственность справляться с внутренними переживаниями и противоречиями в процессе взаимодействия с другими людьми. По полученным результатам наличие корреляционных взаимосвязей между тестовыми значениями девушек-подростков выявлено не было, что может свидетельствовать о том, что развитие культурной конгруэнтности девочек никак не обусловлено уровнем развития творческих характеристик.

Анализ интеркорреляционных результатов мальчиков-подростков показал, что имеются прямые взаимосвязи между параметрами «социальная взаимосвязь» и «любопытность» ($r = 0,19$ при $p=0,05$). Это может косвенно свидетельствовать о том, что чем больше подросток интересуется окружающим миром, тем больше у него желания завести социальные контакты в процессе общения. Информативной представляется взаимосвязь между параметром «социальная взаимосвязь» и «многообразность» ($r = 0,20$ при $p=0,05$), также «социальная взаимосвязь» и «рискованность» ($r = 0,19$ при $p=0,05$). Следовательно, чем больше подросток имеет опыт взаимодействия с разными людьми, тем больше он проявляет некую ассертивность, не боится проявлять инициативу, готов рисковать. Данные факты могут свидетельствовать о том, что параметры творческих характеристик у мальчиков-подростков могут раскрываться по-разному и чем выше у подростка социальная активность, тем более гармоничной в социальном взаимодействии личностью он развивается.

В процессе уточнения результатов эмпирического исследования был вычислен коэффициент эффекта d Коэна, который показал, что наблюдается статистически значимая разница между двумя средними значениями испытуемых. В результате исследования было установлено, что воображение у девочек-подростков наиболее выражено, чем у мальчиков ($d = 0,68$ при $p = 0,01$). Также существует достоверно значимое отличие по уровню социального взаимодействия ($d = 0,61$ при $p = 0,01$). Все вышеперечисленное свидетельствует о том, что между творческими характеристиками и культурной конгруэнтностью установлена связь и чем выше у подростка творческие характеристики, тем в большей степени он проявляет соответствие поведения установленным для его возраста правилам в социальной ситуации развития.

Список литературы

1. Баянова Л. Ф., Ганиева А. М. Креативность и культурная конгруэнтность подростков // Национальный психологический журнал. 2023. Т. 18, № 4. С. 16–24. DOI: 10.11621/npj.2023.0402.
2. Баянова Л. Ф., Миняев О. Г. Подросток как субъект нормативной ситуации в современной зарубежной психологии развития // Филология и культура. 2016. № 1 (43). С. 325–331.
3. Веракса Н. Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // Перемены. 2000. № 1. С. 81–107.
4. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры / под ред. М. Г. Ярошевского. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 512 с.
5. Шиян И. Б. Структурно-диалектическая психология развития и культурно-историческая теория Л. С. Выготского // Вестник МГПУ. Серия Педагогика и психология. 2011. № 1 (15). С. 34–43.
6. Veraksa N. E., Veresov N. N., Sukhikh V. L. Cultural Actions in the Play of Preschool Children // Cultural-Historical Psychology. 2023. Vol. 19, № 1. P. 54–61. DOI: 10.17759/chrp.2023190108.

УДК 159.99

О. В. Защиринская

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
Русская христианская гуманитарная академия им. Ф. М. Достоевского,
Санкт-Петербург, Россия*

МЕЖПОКОЛЕНЧЕСКИЕ ЭКСПЕКТАЦИИ В ПОНИМАНИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОРТРЕТА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

В статье рассмотрены основные характеристики современной молодежи. Приведены результаты сравнительного анализа ценностной сферы студентов советского и постсоветского периода. Отмечена динамика иерархии ценностной сферы, снижение значимости социально значимых ценностей и рост индивидуальных ценностей у современной молодежи. Представлены отличительные особенности системы взаимоотношений современной молодежи с родителями, в общественной жизни, роли информационно-телекоммуникационных систем в жизни современных студентов.

Ключевые слова: студенты, молодежь, самоопределение, обучение, ценности молодежи, отличия, современные студенты, интересы, образование.

O. V. Zashchirinskaia

*St. Petersburg State University, Russian State Pedagogical University
named after. A. I. Herzen, Russian Christian Humanitarian Academy
named after. F.M. Dostoevsky, St. Petersburg, Russia*

INTERGENERATIONAL EXPECTATIONS IN UNDERSTANDING PSYCHOLOGICAL PORTRAIT OF MODERN YOUTH

This article examines the main characteristics of modern development. A comparison of the value sphere of students of the Soviet and post-Soviet periods is given. The dynamics of the hierarchy of the value sphere, the decrease in the innovativeness of socially significant values and the growth of individual values in modern evolution are noted. The presented features of the system determine the modern evolution with parents, in the eyes of the public, the role of information and telecommunication systems in the lives of modern students.

Keywords: students, youth, self-determination, learning, youth values, differences, modern students, interests, education.

Социально-динамические процессы и изменения, происходящие в общественной жизни, находят отражение в культурных травмах и коллективной памяти [1; 7], сопровождаемые сферой молчания. Коллективная травма представляет собою воспоминания об общем прошлом, сохраняет в себе эпохальные события, определяющие представление у социальных групп, формируя пространство для культурной травмы [1], и проявляемые в демографических, социально-психологических, личностной сферах, в нарушении ранее устоявшихся социальных связей, уклада жизни, традиций и других аспектов [7]. Травматический опыт позволяет социальным группам задумываться не только над прошлым и настоящим, но и над будущим, формируя процессы постпамяти. Младшие поколения, не будучи участниками событий, обладают своим представлением о травмирующих событиях, на формирование которого оказывает влияние культурная травма. Для современной молодежи процессы постпамяти могут быть связаны преимущественно с периодом ВОВ, событиями 80 – 90 х годов XX века.

Актуальным остается тема сравнения ценностной сферы, определяющей динамику развития общественной жизни, отмечается разница в представлениях между современными студентами и студентами периода СССР. Во второй половине XX века (60–70-е года) у студентов доминировали социально-одобряемые ценности (семейные ценности, профессия, любовь, общая культура и иные), у современной молодежи периода 2010 годов материальные ценности выходят на первый план, приобретая траекторию самооценности [3; 12]. Для со-

временной молодежи важным является социальный статус, престиж и востребованность профессии на рынке труда [4; 8]. Ценности, которые были в приоритете у студента советского периода, у современных студентов смещаются в иерархической последовательности, выдвигая на первые места материальный достаток, способность гибко действовать в любых ситуациях, иметь отличное здоровье, друзей и уверенность в завтрашнем дне [4; 8; 12]. В студенческих группах младших курсов обучения можно встретить переживание чувства одиночества, дефицит личностных отношений [2; 11].

Для работающих студентов характерно восприятие самих себя как надежных, добросовестных и ответственных специалистов, способных к достижению сложных целей. Около 56,7% воспринимают успешность через призму наличия образования [8], причиной чему может являться динамика увеличения процента людей с высшим или неоконченным высшим образованием. Практически каждый второй студент рожден в семье, где оба родителя с высшим или с незаконченным высшим образованием [12]. Интерес к получению второй специальности отмечается у 36,4% современных студентов, а к научной сфере лишь у 3,5% [8], но в реальности только 1 из 10 студентов получает вторую специальность. Мотивом обучения по дополнительной специальности у 56% студентов является потребность в расширении знаний, конкурентоспособность профессии на рынке труда – 24%, опасения относительно невозможности трудоустроиться по профильному первому образованию – 19%, высокооплачиваемая – 17%, престижность профессии – 14% [12].

В отношении профессиональной реализации современные студенты готовы к ряду ограничений: переезду в другую местность – 62,1%, ненормированному графику работы – 43,6%, работе в организации с жесткой регламентацией – 29%, отказу в отдыхе – 18,6% [8]. Семья, как важнейший институт, у современной молодежи уже не имеет той значимости, как у студентов советского периода. В 60-70хх годах XX для студентов семейная жизнь имела преимущественное значение [12]. Современные студенты готовы откладывать создание семьи (14,6%) и рождение ребенка (14%) [8], что обычно объясняется отсутствием жилья, экономической несамостоятельностью, однако, причина лежит в иной плоскости – в изменении системы ценностей [13].

Одним из главных отличий современной молодежи, по сравнению с молодежью советского периода, является ее двойственность: с одной стороны, – это подчеркивание своей уникальности, с другой, – инертность, зависимость от родителей. Сепарация в период взросления у молодежи не сопровождается компенсаторным характером, то есть сепарация от одного родителя, не подра-

зумевают приближение к другому родителю, но вместе с этим, девушкам наиболее сложно сепарироваться от матери [9]. Студенты постсоветского периода преимущественно (60%) оценивают свои отношения с родителями как благополучные, для 28% студентов сложно однозначно охарактеризовать взаимоотношения внутри семьи [10]. К началу периода обучения в ВУЗе, только 2% современных студентов имеют опыт трудовой деятельности или опыт службы в армии [12]. Доля участия родителей в материальной поддержке своего ребенка-студента приходится на 84%, порядка 60% родителей напрямую участвуют в выборе факультета [10]. Только половина студентов выбирает свой профиль обучения осознанно, предполагая в перспективе работать именно по данному направлению деятельности, для трети студентов выбор профессии носит произвольно-стихийный характер [8].

Наиболее общей чертой для всех современных студентов, независимо от профиля обучения, является «клиповость» мышления. Студенты ограничиваются лекционными и практическими занятиями, не прибегают к поиску научной литературы, в качестве источника информации современное поколение ограничивается статьями «Википедии», кратким содержанием литературных произведений, отзывами блогеров [5], не проявляя интереса к общественно-политической жизни как в стране, так и в мире [8].

Одной из форм воспитательной функции как в советском периоде, так и в настоящее время, выступает самоуправление. В данной форме организации общественной жизни студентов выделяют три этапа: комсомольский 1987 – 1991 года, профсоюзный 1990 – 2006, мультиорганизационный с 2005 года. Отмечается, что не желают участвовать в данной форме социальной жизни две группы студентов: не сдавшие сессию и отличники [13].

В работе О.Г.Зубовой, А.Г.Филиповой показано, что в реализации социально-значимых функций, таких как волонтерство, среди молодежи существует массовость, но не качество, распространено псевдоучастие молодежи, особенно это стало актуальным и очевидным после активной рекламы волонтерской деятельности и ее обсуждения на уровне Правительства и опубликовании Указа Президента Российской Федерации «О проведении в Российской Федерации Года добровольца (волонтера)» [6].

Современные студенты способны быстро находить интересующую их информацию [5]. В современном обществе, включенном в процесс глобализации и информатизации, можно отметить несколько значимых проблем: с одной стороны – это динамика роста информации, ее удвоение с 1970 каждые 5 лет, а с 1990 годов ежегодно [13], ее старение и снижение ценности, что обусловле-

но появлением новой информации. Данная динамика увеличивает потребность у более старшего поколения обращаться за помощью к более младшему для минимизации вероятности информационной и технической изоляции. Создается иллюзорное представление об устаревании знаний у более старшего поколения, их неактуальности, что препятствует культурной непрерывности [13]. Второй не менее актуальной проблемой является социализация молодого поколения вне семьи, посредством виртуального пространства, а также формирование интернет-зависимости у молодого поколения.

Таким образом, мы можем сделать определенный вывод о современных студентах, как одной из социальных групп, отличающейся доминированием индивидуальных ценностей, подчеркиванием своей уникальности при одновременной зависимости от родителей. Представления о будущем носят несколько идеальный образ, для достижения которого данная группа молодого поколения готова к отказу от ряда социально-значимых ценностей, продолжения обучения по второму образованию, но не проявляющих интерес к науке. Включение в социальную среду в форме студенческих организаций и волонтерства не имеют для них значимости и не рассматриваются как способ самореализации.

Список литературы

1. Баранова В. А., Донцов А. И. Коллективные воспоминания и культурная травма разных поколенческих групп // Социальная психология и общество. 2019. Т. 10, № 2. С. 29–46.
2. Белобрыкина О. А. Дифференциальные дескрипторы субъективного переживания одиночества подростками: Часть II: Результаты эмпирического исследования // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2019. Т. 4, № 3 (15). С. 158–192.
3. Белобрыкина О. А., Колисниченко Е. Н., Михеева А. В. Ценностные ориентации студенческой молодежи // Актуальные проблемы специальной психологии в образовании: сборник докладов межрегиональной научно-практической конференции: в 2 ч. Новосибирск: НГИ, 2003. Ч. 1. С. 293–299.
4. Белобрыкина О. А., Лидин К. Л. Динамика ценностных дескрипторов в юношеском возрасте // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2021. Т. 6, № 3 (23). С. 123–148. DOI: 10.38098/ipran.sep_2021_23_3_05
5. Бухарбаева А. Р., Сергеева Л. В. Клиповое мышление поколения Z: методы развития творческих способностей студентов // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение. Журналистика. 2020. Т. 25, № 4. С. 787–796.
6. Зубова О. Г., Филипова А. Г. Волонтерство как форма участия молодежи в общественной жизни: по материалам экспертных интервью // Социология. 2021. № 5. С. 87–94.
7. Ключева Н. В. Психология переживания культурной травмы и нестабильность России [Электронный ресурс] // Медицинская психология в России: электронный научный журнал. 2016. № 6 (41). URL: <http://mprj.ru> (дата обращения: 13.02.2024).

8. *Кох И. А., Орлов В. А.* Ценности и профессиональное самоопределение студенческой молодежи // *Образование и наука.* 2020. Т. 22, № 2. С. 142–169.

9. *Манукян В. Р.* Взросление молодежи: сепарация от родителей, субъективная зрелость и психологическое благополучие в возрасте 18–27 лет // *Психологическая наука и образование.* 2022. Т. 27, № 3. С. 129–140.

10. *Москвичева Н. Л., Реан А. А., Костромина С. Н., Гришина Н. В., Зиновьева Е. В.* Жизненные модели молодых людей: представления о будущей семье и модели, транслируемой родителями // *Психологическая наука и образование.* 2019. Т. 24, № 3. С. 5–18.

11. *Скорлупина О. А.* Переживание одиночества и самоотношение у студентов разных курсов обучения // *Вестник Алтайского государственного педагогического университета.* 2023. № 3 (56). С. 61–66.

12. *Стегний В. Н.* Изменения в социальном составе студентов постсоветского общества // *Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки.* 2009. № 4 (22). С. 81–90.

13. *Стегний В. Н.* Личность в информационно-инновационном обществе: монография. Пермь: Изд-во ПНИПУ, 2015. 448 с.

УДК 159.923+316.62

О. В. Иванова, А. Ю. Маленова

Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского,

Омск, Россия

УРОВЕНЬ И СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ СРЕДНЕГО ЗВЕНА С РАЗНЫМИ СОЦИАЛЬНО-ДЕМОГРАФИЧЕСКИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

В статье подчеркивается важность изучения благополучия в профессиональной сфере у руководителей, которое является ключевым элементом для поддержания эффективности сотрудников в условиях глобальных изменений в экономике и бизнесе. Основная задача исследования заключалась в анализе благополучия менеджеров в одной из крупнейших компаний России. Выявлено, что руководители высоко ценят свою работу, позитивно относятся к выполняемым функциям, удовлетворены профессиональным ростом, видят перспективы для профессионального развития, при этом менеджерам недостаточно автономии и гибкости при принятии решений в ситуации изменений. Результаты могут быть использованы для разработки рекомендаций по повышению профессионального успеха и удовлетворенности сотрудников организации.

Ключевые слова: благополучие, профессиональное благополучие, руководители, уровень управления, удовлетворенность трудовой деятельностью.

O. V. Ivanova, A. Yu. Malenova
Dostoevsky Omsk State University, Omsk, Russia

LEVEL AND STRUCTURE OF PROFESSIONAL WELL-BEING OF MIDDLE MANAGERS WITH DIFFERENT SOCIO-DEMOGRAPHIC CHARACTERISTICS

The article emphasizes the importance of studying professional well-being among managers, which is a key element for maintaining employee effectiveness in the face of global changes in the economy and business. The main objective of the study was to analyze the well-being of managers in one of the largest companies in Russia. It was revealed that managers highly value their work, have a positive attitude towards their functions, are satisfied with professional growth, and see prospects for professional development, while managers do not have enough autonomy and flexibility when making decisions in situations of change. The results can be used to develop recommendations for increasing the professional success and satisfaction of the organization's employees.

Keywords: well-being, professional well-being, managers, management level, job satisfaction.

Изучение стрессоров, вызывающих нестабильность в жизни человека, приобретает все большее значение в контексте так называемой «новой нормальности» – стремительно меняющейся социальной среды, особенностей внешнего контекста, тектонического сдвига в области информационных технологий, что прежде всего обусловлено усложнением адаптации и выживания человека в новом технологическом мире.

В пространстве современных исследований психического здоровья особое внимание уделяется влиянию профессиональной деятельности на общее самочувствие человека, поскольку успешное достижение профессиональных целей и реализация личностного потенциала вносят значимый вклад в формирование чувства благополучия, в то время как рабочие трудности, включая стресс и другие негативные факторы, могут значительно дестабилизировать психологическое и эмоциональное состояние субъекта [6; 10]. В этой связи возникает необходимость изучения профессионального благополучия как ключевого компонента, детерминирующего уровень психологического благополучия человека, а также обеспечивающего его высокую работоспособность и успешность на протяжении всей трудовой жизни [1; 5; 8].

В последние годы сформировались различные подходы к определению и содержанию феномена профессионального благополучия. Так, по мнению М.Ю. Бояркина, оно является одновременно процессом и состоянием, включающим в себя непосредственно условия и содержание профессиональной дея-

тельности, отношение субъекта к выполнению рабочих задач и, собственно, результаты, достигаемые в процессе работы [3]. В трудах зарубежных [9] и отечественных авторов [2; 4] основу благополучия в профессиональной деятельности составляют ценности и смысл выполняемых рабочих задач, в сочетании с положительным эмоциональным отношением к труду и своим функциональным обязанностям. При этом следует отметить возрастание интереса к изучению уровня профессионального благополучия не только работников, но и руководителей организаций, чья деятельность требует постоянного контакта с коллективом, принятия сложных управленческих решений, влияющих не только на отношение к работе, личную эффективность и индивидуальное принятие лидерской позиции, но и на формирование рабочего микроклимата, способствующего достижению высокой результативности каждого члена команды. В то же время, позитивное отношение к профессиональной деятельности менеджеров является важнейшим элементом процветания бизнеса в целом, что настоятельно требует изучения феномена профессионального благополучия самих руководителей, а также факторов, его обеспечивающих.

С этой целью нами было проведено исследование, направленное на выявление уровня и структуры профессионального благополучия руководителей крупной отечественной компании, длительное время удерживающей лидерские позиции в бизнесе. Основные исследовательские вопросы: есть ли отличия в уровне удовлетворенности профессиональной деятельностью у опытных управленцев и их начинающих коллег, существует ли зависимость благополучия руководителей от их возраста, уровня образования и выполняемого функционала?

Выборку составили 49 руководителей среднего звена (38 женщин, 11 мужчин) омского филиала крупной отечественной компании (в целях сохранения конфиденциальности данных наименование организации не раскрывается) с различным стажем управления и уровнем базового профессионального образования в возрасте от 22 до 47 лет двух подразделений: 1) осуществляющего прямые продажи; 2) занимающегося первичным обслуживанием клиентов.

Профессиональное благополучие менеджеров изучалось с помощью модифицированной Е. И. Рут и Л. И. Августовой методики психологического благополучия К. Рифф в адаптации Л.В. Жуковской, Е.Г. Трошихиной применительно к профессиональной деятельности (МОПБ), состоящей из 36 вопросов и включающей шесть основных компонентов: профессиональное развитие (с добавленными субшкалами «профессиональный рост» и «профессиональные цели»); позитивные отношения с коллегами; профессиональное самопринятие

(с добавленными субшкалами «удовлетворенности уровнем компетентности» и «удовлетворенности профессиональными достижениями») и автономность в профессиональной деятельности [7].

Для обработки данных применялись программы MS Excel и статистический пакет SPSS версии 21, а также методы первичной описательной статистики (частотные таблицы), критерий сравнения U-Манна-Уитни. Исследование проводилось анонимно и базировалось на добровольном согласии каждого участника.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что опрошенные руководители имеют умеренный общий уровень профессионального благополучия (в 67% случаев – средний, 12% – низкий и 20% – высокий) и его отдельных компонентов (по всем шкалам у выборки доминируют средние показатели. В обобщенной форме результаты представлены в таблице.

Таблица

**Уровень профессионального благополучия руководителей среднего звена
(частота встречаемости, %)**

Шкала благополучия	У	ОП	Подразделение		Стаж управления		Возраст		Уровень образования	
			Первая линия	Продажи	3 и < лет	4 и > лет	До 30 лет	Более 30 лет	С	В
<i>I</i>	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Автономность	Н	22	22	25	26	20	33	18	49	13
	С	67	67	75	63	70	60	71	51	13
	В	10	11,1	0	11	10	7	12	20	75
Профессиональное самопринятие	Н	22	22	25	26	20	33	18	22	25
	С	67	67	75	63	70	60	71	67	63
	В	10	11	0	11	10	7	12	10	13
Удовлетворенность уровнем компетентности	Н	16	16	25	21	13	13	18	15	0
	С	65	67	50	68	63	60	68	68	38
	В	18	18	25	11	23	27	15	17	63
Удовлетворенность профессиональными достижениями	Н	20	16	25	21	13	13	18	15	25
	С	55	67	50	68	63	60	68	68	50
	В	24	18	25	11	23	27	15	17	25
Позитивные отношения в коллективе	Н	14	16	0	11	17	27	9	17	0
	С	73	71	100	84	67	73	74	68	100
	В	12	13	0	5	17	0	18	15	0
Профессиональное развитие	Н	16	16	25	21	13	13	18	15	25

Окончание табл.

<i>I</i>	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
	С	65	67	50	68	63	60	68	68	50
	В	18	18	25	11	23	27	15	17	25
Профессиональный рост	Н	20	20	25	21	20	20	21	22	13
	С	55	53	75	63	50	60	53	56	50
	В	24	27	0	16	30	20	26	22	38
Профессиональные цели	Н	16	18	0	5	23	13	18	17	13
	С	69	69	75	84	60	80	65	71	63
	В	14	13	25	11	17	7	18	12	25

Примечания: У – уровень: Н – низкий, С – средний, В – высокий; ОП – общий показатель

В целом руководители компании, независимо от стажа управленческой деятельности и возрастных особенностей, удовлетворены своей работой (уровень общего профессионального благополучия суммарно по среднему и высокому значению составляет 88%). При этом, менеджеры в меньшей степени осознают собственную независимость при принятии управленческих решений и имеют тенденции оценивать себя сквозь призму мнения значимого для них окружения, а также испытывают сложности в ситуации изменений, даже обладая высоким уровнем профессионализма в выбранной ими деятельности (уровень удовлетворенности по шкалам автономности в профессиональной деятельности и профессиональному самопринятию суммарно по 78%).

Примечательно, что менеджеры, имеющие среднее профессиональное образование, в целом чувствуют себя более благополучными ($U_{\text{эмп.}} = 92$ при $p \leq 0,05$), получая удовлетворение от выполняемой деятельности, обладают выраженным стремлением к самосовершенствованию, профессиональному развитию ($U_{\text{эмп.}} = 77,5$ при $p \leq 0,05$) и росту ($U_{\text{эмп.}} = 92$ при $p \leq 0,05$), а также имеют более высокую, чем у коллег с высшим образованием, мотивацию к достижению профессиональных целей ($U_{\text{эмп.}} = 82$ при $p \leq 0,05$) и повышению личной эффективности в управлении процессами и людьми.

В ходе исследования обнаружены также значимые различия по уровню профессионального благополучия в зависимости от специфики деятельности подразделений, которыми управляют менеджеры. Так, в отделе по первичному обслуживанию клиентов руководители считают себя более компетентными, яснее видят результаты усилий своей управленческой деятельности и пользу для Компании ($U_{\text{эмп.}} = 48,5$ при $p \leq 0,05$). Предположительно, снижение уровня удовлетворенности своими достижениями в подразделении, осуществляющем прямые продажи, связано с преобразованиями, которые с недавнего времени

коснулись отдела – произошли существенные изменения в системе материальной мотивации, продуктовой линейки и организационной структуры.

На основании полученных результатов можно сделать следующие выводы и предположения:

1. Менеджеры исследуемой нами Компании обладают высоким уровнем профессионального благополучия, причем удовлетворенность различными аспектами управленческой деятельности в большей степени связана с уровнем образования руководителей и спецификой деятельности подразделений, и не зависит от их возрастных особенностей и стажа руководства.

2. На уровень и структуру профессионального благополучия могут оказывать влияние как внутриличностные факторы (например, уровень притязаний и профессиональная самооценка, когнитивный и конативный компоненты в структуре профессионального сознания управленцев), так и внешние – особенности построения образовательной среды внутри Компании, предлагаемые ею возможности карьерного и профессионального роста, а также действующая система нематериальной и материальной мотивации.

В завершение следует отметить, что несмотря на положительные результаты оценки уровня профессионального благополучия руководителей, необходимо продолжать изучение этого феномена с расширением выборки, диагностического комплекса и потенциальных факторов, определяющих трудовую удовлетворенность менеджеров. Прикладными перспективами исследования выступает разработка целевых рекомендаций и новых обучающих программ, направленных на повышение профессионального благополучия управленческого персонала как основы эффективного поведения руководителей в современной бизнес-среде.

Список литературы

1. *Асоева А. А.* Эмпирическое исследование взаимосвязи удовлетворенности трудовой деятельностью с карьерным ростом [Электронный ресурс] // МИР (Модернизация. Инновации. Развитие). 2011. № 5. С. 107–110. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/empiricheskoe-issledovanie-vzaimosvyazi-udovletvorennosti-trudovoy-deyatelnostyu-s-kariernym-rostom> (дата обращения: 25.11.2023).

2. *Бородкина Е. В.* К вопросу изучения субъективного благополучия в профессионально-педагогической деятельности // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2012. № 28. С. 31–34.

3. *Бояркин М. Ю., Долгополова О. А., Зиновьева Д. М.* Психологическое и профессиональное благополучие государственных служащих: монография. Волгоград: Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2007. 216 с.

4. Березовская Р. А. Профессиональное благополучие: проблемы и перспективы психологических исследований // Психологические исследования. 2016. Т. 9, № 45. С. 2. DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v9i45.489>

5. Кольцова Е. А. Взаимосвязь между удовлетворенностью жизнью и карьерными ориентациями личности [Электронный ресурс] // Организационная психология. 2012. № 4. С. 59–67. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-mezhdu-udovletvorennostyu-zhiznyu-i-kariernymi-orientatsiyami-lichnosti> (дата обращения: 25.11.2023).

6. Софьина В. Н., Расторгуева П. А., Баласанян А. С., Габова М. П. Возрастные аспекты субъективного благополучия студентов, специалистов и руководителей [Электронный ресурс] // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. 2022. № 4. С. 376–388. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozzrastnye-aspekty-subektivnogo-blagopoluchiya-studentov-spetsialistov-i-rukovoditeley> (дата обращения: 10.03.2024).

7. Рут Е. И. Профессиональное благополучие сотрудников коммерческих организаций: критерии и методика оценки: дис. ... магистра. СПб.: Санкт-Петербургский гос. ун-т, 2016. 172 с.

8. Хлевная Е. А., Киселева Т. С., Сергиенко Е. А., Никитина А. А., Осипенко Е. И. Роль эмоционального интеллекта в профессиональном благополучии человека [Электронный ресурс] // Казанский педагогический журнал. 2020. № 6 (143). С. 265–273. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-emotsionalnogo-intellekta-v-professionalnom-blagopoluchii-cheloveka> (дата обращения: 11.03.2024).

9. Brim O. G. *Ambition: How we manage success and failure throughout our lives*. New York: Basic Books, 1992. 219 p.

10. Carver C. S., Scheier M. F., Miller C. J., Fulford D. Optimism // *Handbook of Positive Psychology* / eds. By C.R. Snyder, S.J. Lopez. Oxford, N.Y.: Oxford University Press, 2009. P. 303–313.

УДК 159.99

Е. С. Киричик, Е. В. Ярмольчик

Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина,

Брест, Республика Беларусь

УСТАНОВКА НА ДЕТОРОЖДЕНИЕ У МОЛОДЫХ ЖЕНЩИН И ВОЗМОЖНОСТИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ УНИВЕРСИТЕТА

Репродуктивная установка как вид социальной установки базируется на знаниях о рождении и воспитании детей, опыте взаимодействия со своими родителями, собственном опыте родительства, на традициях и обычаях общества, социальной желательности и др.; включает в себя когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. В статье представлены результаты исследования репродуктивных установок молодых женщин от 20 до

29 лет, а также охарактеризованы возможности образовательной среды для развития установки на деторождение у молодых женщин.

Ключевые слова: репродуктивная установка, генофилия, генофобия, репродуктивная активность, репродуктивная пассивность.

E. S. Kirichik, E. V. Yarmolchik

Brest State A. S. Pushkin University, Brest, Republic of Belarus

THE ATTITUDE TOWARDS CHILDBEARING IN YOUNG WOMEN AND THE POSSIBILITIES OF ITS FORMATION IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE UNIVERSITY

The reproductive attitude as a type of social attitude is based on knowledge about the birth and upbringing of children, the experience of interacting with their parents, their own experience of parenthood, on the traditions and customs of society, social desirability, etc.; includes cognitive, emotional and behavioral components. The article presents the results of a study of the reproductive attitudes of young women from 20 to 29 years old, and also describes the possibilities of the educational environment for the development of a procreation mindset in young women.

Keywords: reproductive attitude, genophilia, genophobia, reproductive activity, reproductive passivity.

Особую значимость для современной науки и практики получают исследования материнства и деторождения. Социальные установки непосредственно воздействуют на уровень рождаемости. Как отмечает Я. Л. Коломинский, «отношение матери к ребенку возникает до его появления на свет. Это отношение связано с социальными психологическими эталонами, семейными традициями, индивидуальными установками относительно социально одобряемых норм материнской любви, заботы о детях, обязанностей, связанных с ними, т. д.» [2, с. 6-7]. В понимании ученого, репродуктивная установка формируется еще до рождения ребенка, как некоторый прогноз своего родительского отношения к детям – к рождению, воспитанию и общению.

А. А. Чернышов, анализируя историогенез понятия установки, отмечает, что оно впервые встречается в работах Л. Ланге, Г. Мюллера, Т. Шумана. Этот термин первоначально использовался для обозначения психофизиологической готовности к реагированию на внешние стимулы. О. Кюльпе рассматривал установку как фактор, определяющий протекание психических процессов. Классический психоанализ среди причин возникновения установок называет психологические травмы (З. Фрейд) [8]. Наиболее разработанной считается теория Д. Н. Узнадзе, который понимает установку, как состояние, которое не

осознается, базируется на прошлом опыте и определяет активность субъекта в различных ситуациях [7].

В западной психологии распространено понятие аттитюда как синонима социальной установки. Исследования в данном направлении были начаты социологами У. Томасом и Ф. Знанецким в 1918 году. Ученые определили социальную установку как психологическое переживание индивидом ценности, смысла социального объекта [цит. по 8]. Г. Олпорт определял социальную установку как состояние готовности, опирающееся на опыт и оказывающее влияние на реакции индивида [4]. Структура социальной установки, по Е. R. Smith и D. M. Maske, включает три основных компонента: когнитивный, аффективный и поведенческий [9].

В советской психологии А.Н. Леонтьев и Л.И. Божович используют понятие внутренней позиции личности, определяя социальную установку как внутреннюю позицию личности по отношению к социальной среде, определяемую через личностный смысл и определяющую направленность предполагаемой деятельности [1; 3].

Можно полагать, что репродуктивная установка – это вид социальной установки, базирующийся на знаниях о рождении и воспитании детей, опыте взаимодействия со своими родителями, собственном опыте родительства, на традициях и обычаях общества, социальной желательности и др. Структура репродуктивной установки представлена в таблице 1.

Таблица 1

Структура репродуктивной установки

Репродуктивная установка		
Когнитивный компонент	Аффективный компонент	Поведенческий компонент
знания об особенностях и значении рождения детей; знания о способах и смыслах развития и воспитания детей; представления о себе как о родителе.	эмоциональное отношение к рождению и воспитанию ребенка; потребности и мотивы иметь детей; эмоциональное отношение к себе, самооценка себя как будущего родителя.	репродуктивное поведение: планы, решения, действия.

По мнению И. М. Толмач, репродуктивные установки формируются на этапе предматеринства, на основе сформированного образа собственной матери, представлений о семье и семейных отношениях. Сформированная репродуктивная установка может быть как положительной, так и отрицательной. Направленность установки, отмечает автор, отражает предрасположенность индивида к проявлению различных моделей репродуктивного поведения, таких

как стремление зачать и родить ребенка или бездействие, отказ от планирования рожать детей, принятие решения сделать аборт. Именно репродуктивные установки женщины имеют существенное значение для формирования личностной сферы женщины, самореализации себя в материнстве, особенностей брачных отношений, планирования и протекания беременности, отношения к себе как матери и своему будущему ребенку [6].

С целью исследования репродуктивных установок мы использовали «Ролевой опросник деторождения», разработанный М.Н. Родштейн. Данная методика представляет собой личностный опросник, предназначенный для диагностики эмоционального (желание, направленное на рождение детей или страх, связанный с рождением детей) и поведенческого компонента (действия, направленные на рождение детей или бездействие и даже противодействие по отношению к рождению детей). Опросник состоит из пяти шкал: генофилия (желание родить ребенка), генофобия (страх рождения детей) репродуктивная активность, репродуктивная пассивность и общая шкала, характеризующая выраженность установки на деторождение [5].

В исследовании принимали участие 94 молодые женщины в возрасте от 20 до 29 лет, не имеющие детей. Результаты представлены в таблице 2.

Средние значения указывают на преобладание у женщин желания родить ребенка над страхом рождения детей (значения по показателю генофилии превышают значения по параметру генофобии), а также преобладание действий, направленных на рождение детей над противоположными (значения репродуктивной активности выше, чем значения по шкале репродуктивной пассивности). С целью нахождения тестовых норм выборки, мы использовали соотношение средних значений и стандартного отклонения, что позволило определить границы низких и высоких значений.

Таблица 2

Результаты методики «Ролевой опросник деторождения»

Показатели	Генофилия	Генофобия	Репродуктивная активность	Репродуктивная пассивность	Репродуктивная установка
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
Среднее (m)	23,40	3,35	18,93	5,32	33,66
Стандартное отклонение (σ)	$\pm 10,39$	$\pm 5,39$	$\pm 10,03$	$\pm 6,64$	$\pm 29,28$
Граница низких значений	13,02	-2,04	8,89	-1,32	4,38
Граница высоких значений	33,79	8,74	28,96	11,96	62,94

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
Кол-во низких значений (кол-во испытуемых)	23	0	17	0	16
Кол-во средних значений (кол-во испытуемых)	55	82	57	77	63
Кол-во высоких значений (кол-во испытуемых)	16	12	20	17	15
Кол-во низких значений (%)	24,47	0,00	18,09	0,00	17,02
Кол-во средних значений (%)	58,51	87,23	60,64	81,91	67,02
Кол-во высоких значений (%)	17,02	12,77	21,28	18,09	15,96

Анализируя распределение результатов, стоит отметить, что у 12,77 % молодых женщин, принявших участие в исследовании, присутствует значительный страх относительно рождения ребенка, при этом низких значений по данной шкале не выявлено.

Желание, направленное на рождение детей (генофилия), у большинства респонденток имеет среднюю выраженность. Всего 17,02% от общего количества молодых женщин имеют сильное желание родить ребенка, а практически четверть респонденток желает иметь ребенка, но это желание характеризуется слабой выраженностью.

Высокая репродуктивная активность проявляется в жизнедеятельности 21,28 % молодых женщин, принявших участие в исследовании, практически такому же количеству респонденток характерна низкая репродуктивная активность (18,09 %). Больше половины испытуемых в своем поведении проявляют стремление к деторождению в умеренной степени. При этом в своем поведении проявляют противодействие в отношении рождения ребенка 18,09% молодых женщин, а остальные 81,91% бездействуют.

Выраженная установка на деторождение выявлена у шестой части от общего количества испытуемых, примерно такое же количество испытуемых имеют слабую установку на деторождение, что говорит об отсутствии у них стремления родить ребенка в данный момент. У большинства молодых женщин (67,02%) репродуктивная установка умеренно выражена.

Полученные результаты дают основание полагать, что образовательный процесс, включающий программы, направленные на расширение знаний молодых женщин об особенностях и значении рождения детей, о способах и смыслах развития и воспитания детей, формирование представлений о себе как о родителе, формирование положительного эмоционального отношения к рождению и воспитанию ребенка может стать стимулом для формирования позитив-

ной репродуктивной установки. Образовательное пространство университета имеет ресурсы и возможности развития позитивных репродуктивных установок посредством формирования положительного образа женщины-матери, развития рефлексии женщин относительно себя как будущей матери, формирования положительного эмоционального отношения к рождению и воспитанию ребенка.

В частности, в БрГУ им. А.С. Пушкина реализуются образовательные программы, учитывающие важность формирования мотивации к деторождению у молодого поколения. Формированию мотивации к созданию семьи как определяющего фактора развития ребенка, а также базы психологических знаний об особенностях становления и развития семейных отношений уделено внимание в рамках дисциплины «Психология современной семьи». Расширению системы знаний и представлений о периоде раннего онтогенеза, а также феноменах и нормативных показателях (стандартах) развития ребенка в раннем детстве способствует изучение таких дисциплин, как «Возрастная психология», «Психология развития», «Психолого-педагогическое сопровождение детей раннего возраста в системе ранней комплексной помощи» и др.

Большую роль играет участие молодых девушек и женщин в воспитательных мероприятиях, приуроченных ко дню матери и дню женщин, например, интерактивного занятия «Женщины – цветы жизни», дискуссии «Что может женщина создать», конкурса творческих работ «Мой самый родной человек» и др.

Подводя краткий итог, отметим, что результаты исследования репродуктивной установки у молодых женщин указывают на преобладание желания родить ребенка над страхом рождения детей и преобладание активных действий, направленных на рождение детей над бездействием. Однако выраженность желания родить ребенка достаточно слабая, а высокая активность, направленная на деторождение, выявлена только у четверти респонденток. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости развития всех компонентов репродуктивной установки у молодых женщин.

Список литературы

1. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Питер, 2008. 398 с.
2. *Коломинский Я. Л., Березовин Н. А.* Некоторые педагогические проблемы социальной психологии. М.: Знание, 1977. 64 с.
3. *Леонтьев А. А.* Деятельность, сознание, личность. М.: Смысл, 2005. 352 с.
4. *Олпорт Г.* Становление личности. М.: Смысл, 2002. 462 с.
5. *Родштейн М. Н.* Гендерно-ролевая идентичность как фактор репродуктивной установки женщин: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2006. 170 с.

6. Толмач И. М. Психологические детерминанты репродуктивных установок у девушек и молодых женщин: дис. ... д-ра психол. наук. Кишинев, 2022. 223 с.
7. Узнадзе Д. Н. Психология установки. СПб.: Питер, 2001. 416 с.
8. Чернышов А. А. Исследование установки в отечественной и зарубежной психологии: теоретический анализ [Электронный ресурс] // Интернет-журнал NovaInfo. 2015. № 39. URL: <https://novainfo.ru/article/4096> (дата обращения: 15.02.2024).
9. Smith E. R., Mackie D. M. Social Psychology. Third. Hove: Psychology Press, 2007. 657 с.

УДК 159.99

Ю. В. Ковалева

Институт психологии РАН, Москва, Россия

НАУЧНЫЙ СЕМИНАР КАК СОБЫТИЕ И НОВЫЙ ОБЪЕКТ ИСТОРИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Изучался семинар «Актуальные направления психологических исследований» как научное событие в работе ИП РАН. Описана история возникновения семинара, его функционирование в разные периоды и формат работы. Показано, что семинар сыграл значительную роль в научной жизни Института в период государственных реформ в целом и реформ науки, в частности. На примере сетевой парадигмы приведены признаки семинара как сетевого сообщества, что дополняет возможности анализа подобных объектов исследования.

Ключевые слова: история психологии, семинар, научное событие, со-бытийность, сетевая парадигма, сетевое сообщество.

Yu. V. Kovaleva

Institute of psychology, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia

SCIENTIFIC SEMINAR AS AN EVENT AND NEW OBJECT HISTORICAL AND PSYCHOLOGICAL RESEARCH: SOCIAL ASPECT

The seminar “Current trends of psychological researches” was studied as a scientific event in the work of the IP RAS. The history of the seminar, its functioning at different periods and the format of work are described. It is shown that the seminar played a significant role during the period of state reforms in general and reforms of science in particular. An attempt was made to analyze the seminar not only as events for the institute, but also as a co-being community that unites joint activities for its participants. The network paradigm shown the characteristics of the seminar as a network community, which complements the capabilities of analyzing such objects.

Keywords: history of psychology, seminar, scientific event, co-being, network paradigm, network community.

В 2023 г. Институт психологии РАН праздновал свое 50-летие со дня основания. Многие сотрудники откликнулись на эту дату и выполнили исследования, посвященные тем или иным вехам жизни Института. Нами выполнена работа по осмыслению истории семинара «Актуальные направления психологических исследований», который проходил в Институте психологии РАН с апреля 2010 г. по февраль 2020 г., и «испытал на себе» влияние различных внешних научно-организационных влияний, а также проявивший собственные внутренние источники развития. К настоящему времени семинар завершил свою работу, и его деятельность относится к истории институтских мероприятий и может быть рассмотрена в качестве объекта исследования.

Актуальность историко-психологического исследования такого *научного события*, как семинар «Актуальные направления психологических исследований», может быть обоснована следующим.

Термин *событие* имеет несколько трактовок в различных областях науки:

1) свершившийся факт, некоторое изменение состояния мира, произошедшее в определенный отрезок времени – так этот термин понимается, например, в физике;

2) в философии *событие* рассматривается как термин, разъясняющий значения времени и пространства, смысла и сущностной основы бытия, с этой точки зрения, событие близко психологическому пониманию смысла как значения для себя – «это стало для меня событием», «семинар был не просто мероприятием, а стал событием для всего Института»;

3) *событие*, понимаемое как событийная общность – *со-бытие*. По М.Хайдеггеру: событие – это бытие совместно с другими [2; 7]. В таком ключе *со-бытийность* близка психологическому пониманию признаков субъектности – *совместности* и *чувству Мы*. При этом отмечается, что *со-бытийная общность* противопоставляется социальной общности как общности организованной. Однако представляется, что такая оппозиция не является для данного исследования препятствием, поскольку в ряде более ранних работ был показан особый характер, например, новых видов больших социальных групп – сетевых сообществ, объединенных ситуативно в зависимости от инфоповода [3; 4]. Таким образом, можно предположить, что в изучении субъектности такого *события*, как семинар, классический подход может быть дополнен сетевой методологией и теорией сетевых сообществ [1].

В предыстории создания семинара можно выделить внешние и внутренние факторы, оказавшие влияние на его возникновение. К внешним факторам относится то, что в нулевые годы во властных структурах, соответствующих

министерствах и самой Академии наук значимость докторских степеней принципиально повысилась. Вместе с тем, к этому периоду во многих институтах, включая и ИП РАН, в том числе по объективным причинам, количество докторов наук значительно уменьшилось, что вынуждало институты предпринимать усилия по стимулированию подготовки докторских диссертаций.

Необходимость изменить эту ситуацию звучала как требование, что подвигло А.Л. Журавлева предложить «продвинутым» сотрудникам ИП РАН активно завершить подготовку своих докторских диссертаций. В течение семи лет было защищено 16 таких работ. Но потенциал постепенно был исчерпан, и стало необходимым предложить новое решение этого вопроса. Такая ситуация в Институте стала, по сути, внутренним фактором организации семинара, поскольку задача восполнения высококвалифицированных кадров оставалась острой и требовала ее решения. Это простимулировало поиск директором ИП РАН других, более нейтральных, но в то же время обязательных для лабораторий форм работы с перспективными сотрудниками – тогда и возник замысел создания семинара для «продвинутых» кандидатов наук с целью их профессионального развития, создания условий для широкого обсуждения результатов их исследований и помогающей атмосферы для продвижения индивидуальных научных тем.

В начале 2010 г. началась работа по подготовке деятельности семинара. Его научным руководителем стал директор ИП РАН А.Л. Журавлев, заместителем – зав. лабораторией психологии развития Е.А. Сергиенко, а координатором семинара (позднее эта позиция станет называться «ученый секретарь» семинара) – Ю.В. Ковалева.

Семинар сразу получил статус *общеинститутского* и имел классический академический формат – доклад, вопросы, рецензии и обсуждение. За всю историю Института психологии еще только один семинар «Методологический семинар ИП РАН» имел такой же статус, однако он не проводился с такой регулярностью, как семинар «Актуальные направления...», который проходил ежемесячно, пропуская только летний период – июль и август. Первое заседание семинара состоялось 29 апреля 2010 г., на нем выступил Т.А. Нестик, тогда еще кандидат наук, с докладом «Обмен знаниями и корпоративная память в современной организации», рецензентом доклада был канд. психол. наук В.А. Соснин.

В работе семинара можно выделить три периода: с апреля 2010 г. до начала 2014 г.; с начала 2014 г. до мая 2015 г.; с мая 2015 г. до его завершения (февраль 2020 г.). Периоды работы семинара отличались своими целями и организационными формами – участием лабораторий и рецензированием.

Для первого периода цель была обозначена четко – это было научное мероприятие с докладами «продвинутых кандидатов», она была обусловлена вышперечисленными внешними и внутренними факторами. С шестого семинара в 2010 г. была установлена норма в две рецензии на доклад, при этом вторым рецензентом обязательно должен был быть сотрудник другой лаборатории (первые пять заседаний проходили с одним рецензентом, который мог быть и из лаборатории докладчика, что довольно быстро стало не устраивать организаторов). В таком виде семинар просуществовал до начала 2014 г. С самого начала его участники информировались о предстоящих заседаниях со специального электронного адреса, закрепленного за семинаром, также перед каждым заседанием на всех этажах Института развешивались объявления.

Второй период деятельности семинара начал складываться в конце 2013 г. и начался в начале 2014 г., когда семинар был реорганизован, сохранив свое название. Он стал семинаром для придания публичности сотрудниками лабораторий, не только кандидатов наук, но и докторов (даже рассматривался вариант участия аспирантов), результатов своих исследований в рамках лабораторной темы, соответствующей госзаданию. Вторым периодом деятельности семинара (с начала 2014 г. по май 2015 г.) можно назвать периодом поиска нового формата, в котором бы были заинтересованы лаборатории, и который одновременно, удовлетворял бы внешним требованиям.

К маю 2015 г. все эти условия были достигнуты и семинар вступил в свою окончательную, просуществовавшую до его завершения, организационную форму, – обязательный ежегодный доклад от лаборатории и три рецензии, где третья рецензия отводилась внешнему эксперту. Это условие, несмотря на трудность исполнения, почти всегда реализовывалось. Семинар за все время своей работы привлекал к себе внимание очень многих сотрудников, которые практически после каждого заседания обращались к его руководителям со своими личными вопросами, оценками, пожеланиями. Кулуарное обсуждение было фактически еще одной стороной работы, позволявшей его организаторам корректировать какие-то элементы в регламенте семинара, обращать внимание на процедуру его проведения.

Таким образом, показаны внешние и внутренние факторы создания семинара и периоды его функционирования со своими организационными формами.

Обозначенные факты свидетельствуют в пользу того, что семинар явился исключительным событием для истории Института психологии РАН – его возникновение оказалось тесно связано с событиями государственного масштаба – реформами Правительства РФ и Академии наук, созданием новых министерств,

проявлением нового отношения к научным кадрам, новыми требованиями к работе научных учреждений. Так сложилось, что именно данное научное мероприятие сфокусировало на себе решение многих сложных задач, вставших перед Институтом в целом.

Развитие самого семинара проходило постепенно, при этом его организаторы, зная все проблемы, которые решались с его помощью, планомерно и терпеливо формировали его оптимальную организацию, тем не менее всегда подчеркивая его значимость, которая постепенно стала понятна и заведующим лабораториями, ведущим и рядовым сотрудникам.

Таким образом, можно утверждать, что изложенные факты подтверждают *событийность* семинара как значения данного мероприятия для всего Института в сложное историческое время, которое в других наших работах было описано в качестве формы восстановления российской государственности – создания новых государственных структур и вертикалей управления, которые стали определенным принципом устройства всей страны [5].

Всего за *десять лет* деятельности семинара состоялось 97 его заседаний, на которых было, соответственно, прочитано 97 докладов. 2010 г. – год начала работы семинара – был «неполным», так как семинар открылся в апреле и всего за этот год было прочитано 7 докладов, таким же неполным оказался и год закрытия семинара из-за карантинной обстановки в связи с распространением COVID-19 – в этот год было прочитано 2 доклада. В 2015 и 2017 гг. по рабочим причинам не состоялось по одному заседанию семинара. Итого: $90+7+2-2=97$ заседаний. В работе семинара за все время его проведения приняло участие более 100 сотрудников Института, среднее количество присутствовавших на заседаниях варьировалось от 30 до 40 человек.

Таким образом, полученные данные могут позволить оценить стабильность и систематичность работы семинара и вклад сотрудников и лабораторий Института в его проведение: семинар проходил с апреля 2010 г. по февраль 2020 г. включительно. До стажа ровно в десять лет не хватило одного заседания. Из 100 возможных и предполагаемых по регламенту заседаний за десять лет было проведено 97, то есть было использовано 97% возможностей его функционирования, что несомненно является очень высоким показателем. Можно утверждать, что семинар стал регулярным мероприятием с неизменной структурой проведения – заседания несколько раз менялись по форме, но их суть оставалась постоянной и соответствовала классическому академическому мероприятию – с докладом, вопросами докладчику, двумя и иногда более рецензентами и последующими выступлениями в дискуссии его участников.

Эти качества семинара позволяют причислить его к нерядовым научным событиям: семинар за время своего функционирования объединил 71-го сотрудника института, выступивших в качестве докладчиков и рецензентов, и 33-х сотрудников, выступивших как регулярные слушатели или рецензенты. Итого в разные годы работа на семинаре объединяла более 100 сотрудников ИП РАН, что подчеркивает высокий интерес к этому мероприятию со стороны коллектива Института и его значимость в научной жизни организации.

Статистика индивидуального участия позволила выделить костяк активных докладчиков и рецензентов, а участие некоторых из них стало в своем роде выдающимся. При этом следует учитывать, что самые активные участники в нескольких случаях выступали с инициативой представления своего доклада, а некоторые рецензенты своим глубоким и перспективным анализом пользовались особой популярностью у докладчиков, которые хотели видеть их в таком качестве на своем докладе – к числу таких сотрудников относился д-р психол. наук, профессор А.А. Грачев, который сделал 11 рецензий.

То же можно сказать об участии лабораторий, которое лежало в основе проведения семинара – шесть лабораторий организовало от 9 до 14 докладов, что говорит об особо ответственном отношении руководителей лабораторий к этому научному мероприятию, понимании его важности для общеинститутской работы, прилагавших организационные усилия для мотивирования своих сотрудников, кооперативных отношений внутри лабораторий, чьи сотрудники разделяли высокую значимость этого научного события, видели очевидные позитивные возможности семинара и использовали их для обсуждения и продвижения своих тем.

Представляется, что приведенные данные об участии сотрудников с докладами и рецензиями в работе семинара могут быть рассмотрены и как *сетевое взаимодействие*.

Признаками сетевых отношений являются:

– несмотря на наличие у семинара определенной организационной вертикали, ведущие отношения между сотрудниками строились по *горизонтальному принципу* – это касалось вопросов выбора рецензентов, их информированию и общению с ними, различных договоренностей между участниками семинара о смене дат и порядке очередности выступлений и др.;

– взаимный характер рецензирования;

– каждый семинар отличался уникальным характером его состава – докладчиком, постоянным костяком активно работавших на семинаре сотрудников, посещавших его практически постоянно, и слушателей, которые были за-

интересованы в конкретной теме доклада, посетивших семинар только в связи с конкретной темой, – такая структура согласуется с теоретической структурой сетевого сообщества, объединяющим его участников *инфоповодом* (докладом), близкой периферией (*активные участники*) и дальней периферией (*слушателями*, потребителями конкретной информации) [1]. Свойство уникальности состава сетевого сообщества в разные периоды времени называется текучестью и является его неотъемлемым признаком.

Таким образом, *со-бытийность* семинара отличалась сетевым характером взаимодействия, а именно текучестью, подвижностью – распадом на короткое время и новым объединением в определенную структуру с постоянной и обновленной частями состава. Представляется, что это вообще является свойством такого рода научных событий [6], однако оно не отмечалось ранее в связи с недостаточной разработанностью сетевой парадигмы.

Список литературы

1. *Бреслер М. Г.* Социальные сети и сетевые сообщества информационного общества: монография. Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. 174 с.
2. *Давыдова Е. А.* Событие: история и понятие в философии и языке // Вестник Оренбургского государственного университета. 2010. № 11 (117). С. 112–116.
3. *Ковалева Ю. В.* Признаки совместной жизнедеятельности сетевого сообщества и личностные характеристики его членов: на примере социальной сети Твиттер. Часть 1. Постановка проблемы и методический подход // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2019 (а). Т. 4, № 1 (13). С. 6–40. URL: <http://soc-econom-psychology.ru/engine/documents/document659.pdf> (дата обращения: 05.04.2019).
4. *Ковалева Ю. В.* Признаки совместной жизнедеятельности сетевого сообщества и личностные характеристики его членов: на примере социальной сети Твиттер. Часть 2. Результаты эмпирического исследования // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2019 (б). Т. 4, № 2 (14). С. 46–76. URL: <http://soc-econom-psychology.ru/engine/documents/document684.pdf> (дата обращения: 05.07.2019).
5. *Ковалева Ю. В.* История разработки понятия «большие социальные группы». Часть 4. Современный этап развития социальной психологии (с 2000 г. по настоящее время) // Институт психологии Российской Академии наук. Социальная и экономическая психология. 2021. Т. 6, № 3. С. 6–48. DOI: 10.38098/ipran.sep_2021_23_3_01.
6. *Кошенова М. И., Белобрыкина О. А.* Социально-психологические проблемы современной реальности: научный дискурс // PEM: Psychology. Educology. Medicine. 2018. № 2. С. 68–93.
7. *Хайдеггер М.* Разговор на проселочной дороге / под ред. А. Л. Доброхотова. М.: Высшая школа, 1991. 192 с.

Е. Н. Левшунова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК РАЗВИВАЮЩАЯСЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

В работе рассматривается эмоциональный интеллект как развивающаяся компетентность. Анализируется понятие эмоционального интеллекта, основные подходы к их интерпретации. В статье приводится эмпирическое исследование, посвященное изучению характеристик эмоционального интеллекта у студентов психологов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями, распознавание эмоций.

E. N. Levshunova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A DEVELOPING COMPETENCE

The paper considers emotional intelligence as a developing competence. The concept of emotional intelligence and the main approaches to their interpretation are analyzed. The article presents an empirical study devoted to the study of the characteristics of emotional intelligence in psychology students.

Keywords: emotional intelligence, understanding emotions, emotion management, emotion recognition.

Жизнь современного человека развивается в высоком темпе в поле многочисленных межличностных контактов. Важными компетенциями становятся умения взаимодействовать с окружающими людьми, выстраивать с ними контакт, дифференцировать эмоции и находить варианты конструктивных решений сложных задач. Для достижения высоких результатов в профессиональной сфере необходимы развитые способности эмоционального интеллекта [8].

Эмоциональный интеллект (ЭИ) начал активно изучаться в конце XX века зарубежными и отечественными исследователями (Д. Гоулман, Дж. Майер, П. Сэловей, Д. Карузо, М. Ка де Ври, Д.В. Люсин, А.В. Брушлинский, И.Н. Мещерякова, Е.П. Ильин, Е.А. Сергеенко, И.Н. Андреева и др.). Эмоциональный интеллект рассматривают как комплекс способностей, которые могут развиваться под воздействием внешних и внутренних факторов [1, 3, 5, 6].

По мнению И.Н. Андреевой, эмоциональный интеллект является «системным проявлением способностей к анализу, обработке и использованию эмоциональной информации, которая включает в себя значения отдельных эмоций, их сочетаний и последовательности, а также оценку отражаемых ими взаимосвязей» [1, с. 126]. К основным способностям ЭИ относятся: понимание своих эмоций и эмоций других людей, управление эмоциями. Данные способности проявляются в успешности освоения профессиональных задач в сфере «человек – человек» [2, 4, 8]. В связи с этим становится актуальным исследование характеристик ЭИ как важных компетенций для овладения профессиями помогающего типа и изучение динамических процессов в развитии данных способностей.

В 2023 – 2024 году нами было проведено эмпирическое исследование эмоционального интеллекта (ЭИ), в котором приняли участие 141 студент факультета психологии Новосибирского государственного педагогического университета. Экспериментальную выборку составили студенты бакалавры с первого по четвертый курс, в возрасте от 18 до 23 лет.

В данной работе мы представим фрагмент исследования, целью которого являлось изучение характеристик ЭИ у студентов. Параметры ЭИ анализировались на основе проведения опросника эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д.В. Люсина [7].

На основании полученных данных были рассчитаны средние значения по шкалам и критерий Н-Крускала-Уолисса для сравнения экспериментальных групп. Экспериментальная выборка была разделена на четыре группы в соответствии с курсом обучения: 1 группа (1 курс) – 55 человек, 2 группа (2 курс) – 28 человек, 3 группа (3 курс) – 36 человек, 4 группа (4 курс) – 22 человека. Результаты обработаны с использованием Statistica 10.0.

В таблице представлены средние значения по параметрам опросника эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д.В. Люсина.

Таблица

Средние значения параметров опросника «ЭМИН» Д.В. Люсина

Наименование признака/название шкалы	Группа	Средние значения
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
МЭИ (межличностный ЭИ)	1 группа	73,09
	2 группа	62,11
	3 группа	69,79
	4 группа	76,12
ВЭИ (внутриличностный ЭИ)	1 группа	64,67
	2 группа	71,46

Окончание табл.

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
	3 группа	78,83
	4 группа	70,19
ПЭ (понимание эмоций)	1 группа	67,70
	2 группа	69,46
	3 группа	75,86
	4 группа	70,02
УП (управление эмоциями)	1 группа	69,59
	2 группа	69,48
	3 группа	74,22
	4 группа	67,86
МП (понимание чужих эмоций)	1 группа	70,55
	2 группа	63,91
	3 группа	68,19
	4 группа	79,81
МУ (управление чужими эмоциями)	1 группа	68,66
	2 группа	66,73
	3 группа	72,99
	4 группа	72,69
ВП (понимание своих эмоций)	1 группа	60,39
	2 группа	74,63
	3 группа	84,54
	4 группа	63,62
ВУ (управление своими эмоциями)	1 группа	65,53
	2 группа	73,21
	3 группа	75,92
	4 группа	67,07
ВЭ (контроль экспрессии)	1 группа	71,38
	2 группа	64,71
	3 группа	72,83
	4 группа	68,64

Данные, представленные в таблице, свидетельствуют о том, что выраженность изучаемых параметров имеет свои особенности в каждой группе испытуемых.

Показатели межличностного ЭИ как способности понимать эмоции других людей различаются в группах. Наблюдается интересная особенность: на первом курсе высокий показатель (73,09) снижается ко второму курсу (62,11) и постепенно увеличивается со второго по четвертый:

Внутриличностный ЭИ постепенно увеличивается с первого курса (64,67) к третьему (78,83) и резко снижается на 4 курсе (70,19). Умение понимать свои чувства и эмоции, управлять ими и контролировать снижается на заключительном курсе, предположительно в связи с осознанием будущих перемен, важных задач, которые ставятся перед выпускником и будущим специалистом. Ожидание нового этапа жизни является фактором, негативно влияющим на эмоциональное состояние студентов. Данная тенденция наблюдается при анализе субшкал, при оценке отдельных компонентов внутренней или внешней направленности: особенностей понимания своих эмоций (ВП) и эмоций других людей (ПЭ), управлении своими эмоциональными реакциями (УП, ВУ), способности контролировать экспрессию (ВЭ). На четвертом курсе возникают сложности с перечисленными выше характеристиками, словно наступает «сбой настроек» и эмоциональная разбалансировка. Следует отметить, что способность управлять эмоциями других людей (МУ), развивается от курса к курсу и не снижается. В связи с этим, можем предположить, что полученные знания в вузе, помогают выстраивать межличностные отношения и помогают увидеть нужные коммуникационные векторы или сложности, возникающие при взаимодействии с другими людьми.

Для сравнения и изучения выраженности показателей ЭИ у студентов по параметрам опросника эмоционального интеллекта «ЭМИН» Д.В. Люсина был рассчитан критерий Н – Крускала-Уолисса. По результатам применения данного критерия значимые различия не были обнаружены. Данный результат может свидетельствовать о том, что поперечный срез не дает возможность отследить динамику изменений ЭИ, но позволяет обозначить предполагаемую линию развития характеристик ЭИ от курса к курсу. В связи с этим, нами намечено проведение лонгитюдного исследования для изучения динамики ЭИ, что будет являться следующим этапом нашей работы.

Таким образом, эмоциональный интеллект можно рассматривать как развивающуюся компетенцию. Условия ее развития могут предположительно зависеть от внешних и внутренних факторов. Обучающая среда, формирующая необходимые навыки для взаимодействия с людьми, также может выступать развивающим фактором для повышения уровня ЭИ и выстраивания успешной профессиональной траектории.

Список литературы

1. Андреева И. Н. Интегративная модель эмоционального интеллекта // Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология. 2019. № 1. С. 125–133.

2. *Бойко В. В.* Энергия эмоций в общении. Взгляд на себя и на других. М.: Филинь, 2018. 472 с.
3. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект. М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. 478 с.
4. *Зверева Р. Г.* Особенности развития эмоционального интеллекта студентов-психологов на этапе профессионального становления в вузе [Электронный ресурс] // Вестник УРАО. 2023. № 2. С. 42–52. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-studentov-psihologov-na-etape-professionalnogo-stanovleniya-v-vuze> (дата обращения: 04.04.2024).
5. *Ильин Е. П.* Эмоции и чувства. СПб.: Питер, 2007. 783 с.
6. *Карпов А. В.* Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика: монография. Ярославль: ЯрГУ, 2008. 344 с.
7. *Люсин Д. В.* Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.
8. *Медведь А. Д., Зверева Р. Г.* Эмоциональный интеллект как фактор успешности личности // Современная психология личности в поликультурной среде: материалы Международной научно-практической конференции. Пятигорск: ПГУ, 2022. С. 141–145.

УДК 316.6

Ю. М. Перевозкина, М. И. Федоришин

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирский военный ордена Жукова институт имени генерала армии
И. К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации,
Новосибирск*

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОЛЛЕКТИВНЫХ МЕНТАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ В ВОЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Статья посвящена теоретическому анализу в российской и зарубежной научной литературе термина «командные ментальные модели», представляющие один из типов командного познания и включающие в себя организованные когнитивные представления ключевых элементов профессиональной деятельности команды, которые являются общими для всех членов группы. Обсуждаются основные аспекты с целью дальнейшего исследования данного феномена в социальной, трудовой и когнитивной психологии современного мира.

Ключевые слова: специальная военная операция, ментальная модель, команда, коллектив, профессиональная деятельность.

Yu. M. Perevozkina, M. I. Fedorishin
Novosibirsk State Pedagogical University,
Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General
of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation,
Novosibirsk

STATEMENT OF THE PROBLEM OF THE STUDY OF COLLECTIVE MENTAL MODELS IN MILITARY PROFESSIONAL ACTIVITY

The article is devoted to the theoretical analysis in the Russian and foreign scientific literature of the term team mental models, representing one of the types of team cognition and including organized cognitive representations of key elements of the professional activity of the team, which are common to all members of the group. To discuss the main aspects in order to further study this phenomenon in the social, labor and cognitive psychology of the modern world.

Keywords: special military operation, mental model, team, team, professional activity.

Военный конфликт между Россией и Украиной, который также является конфликтом между Россией и Соединенными Штатами и их союзниками по НАТО, по сути, является результатом двух взаимосвязанных факторов. Во-первых, это угроза безопасности России, связанная с расширением НАТО в нарушение обязательств, взятых на себя при воссоединении Германии, и принципа неделимости безопасности. Во-вторых, это глубоко укоренившиеся внутренние разногласия в Украине, которые были усугублены этническим национализмом и навязыванием раскольнической национальной идентичности, что привело к требованиям определенной степени региональной автономии и гражданской войне, которую сменявшие друг друга правительства и внешние силы не решали или не хотели разрешать. В эти годы Украина служила инструментом стратегий США по ослаблению стратегического соперника, предотвращению евразийской интеграции и сохранению однополярного порядка, сложившегося после распада Советского Союза. Тем временем прошло больше двух лет с начала специальной военной операции России на Украине. Этот период способствовал увеличению тенденции консолидации, адаптивности внутренней и внешней сферы политической деятельности к западным санкциям, активизации, а также развитию волонтерской, командной деятельности, что в свою очередь еще больше сплотило граждан Российской Федерации в целях общей Победы. Эффективное взаимодействия Вооруженных Сил России и социума в рамках конвенциональной войны на фоне гибридной, информационной паутины смогло преодолеть снижение морально-психологического со-

стояния среди мирного населения и объединить народ в этот исторически-страдальный, но духовно-значимый период. Благодаря современному противостоянию России с десятками странами на сегодняшний день создан значительный арсенал ресурсов борьбы с противником во всех сферах его деятельности, в том числе массовой информации. Но, несмотря на вышесказанное, важнейшей задачей в рамках взаимодействия органов политической власти, силовых структур России и гражданского населения является создание единой концепции, которая будет способствовать координации взаимодействия, эффективности управления и качественного выполнения служебно-боевых задач. Такая концепция в нашем исследовании получила название «коллективные ментальные модели».

В настоящее время отмечается коллективная деятельность в области решения интеллектуальных и когнитивных задач, которые сложно, а иногда просто невозможно, выполнить индивидуально [8]. Следовательно, военнослужащие, используя свои личные когнитивные ресурсы и ментальные модели совместно с другими членами воинского формирования, выполняют служебно-боевые задачи в сложных и нестандартных условиях, более эффективно [2;6]. Теоретический анализ российской и зарубежной научной литературы показал, что для эффективной координации и выполнения задач в профессиональной деятельности организация коллектива крайне важна. Именно у большинства членов команды должны быть развиты индивидуальные когнитивные структуры в отношении важных аспектов деятельности коллектива, а также системно согласованы на всех этапах выполнения задач в профессиональной деятельности. Таким образом, для эффективного достижения цели членам команды необходимо определить свои стратегии, методы и способы взаимодействия друг с другом в особых условиях, тем самым создавая командную ментальную модель, которая, в свою очередь, формирует общее понимание и когнитивное представление задачи, сроки ее выполнения для более успешной деятельности коллектива [9].

Ученые доказали, что общие ментальные модели и метакогнитивные процессы являются основными предикторами эффективности в профессиональной деятельности команды благодаря функциональным командным процессам, которые помогают членам коллектива улучшить свою работу и взаимодействие по средствам как координации, общности, централизации и точности [10]. Следовательно, в военно-профессиональной деятельности именно коллективные ментальные модели способствуют эффективности выполнения служебно-боевых задач, а также успешности при обучении в военных образовательных

организациях высшего образования. В свою очередь воинский коллектив в повседневной жизнедеятельности должен творчески подходить к выполнению своих задач, поскольку профессиональная среда становится все более конкурентной. Следовательно, для успешного выполнения поставленных задач необходимо формировать коллективную ментальную модель военнослужащих посредством координации своей функциональной деятельности и взаимодействия с друг другом [1]. Кроме того, в военно-профессиональной деятельности военнослужащим необходимо совершенствовать свою индивидуальную подготовленность, а также обучаться современным методам и способам выполнения служебно-боевых задач в составе воинского формирования, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и поддерживать высокий уровень производительности благодаря формированию коллективной ментальной модели. Вместе с тем в научно литературе до сих пор нет единого понимания влияния коллективных ментальных моделей на креативность воинского формирования и процесса эффективного командного обучения [3].

Авторами доказано, что длительная совместная военно-профессиональная деятельность способствует формированию коллективных ментальных моделей и временных когниций, тем самым повышается эффективность воинского формирования при выполнении задач в повседневной деятельности. Вместе с тем существуют и дисфункциональные коллективные процессы, связанные со спецификой военной деятельностью. Одним из них является внутригрупповой конфликт – несовместимое восприятие членами коллектива интересов, идей или ценностей, которые могут ограничивать положительное влияние коллективных ментальных моделей и общих когниций на эффективность деятельности воинского формирования [7].

Таким образом, важно, чтобы члены воинского формирования разделяли понимание временных аспектов службы для промежуточной координации своих служебно-боевых задач, а командиры или неформальные лидеры помогали подчиненным или сослуживцам планировать, проводимые мероприятия военно-профессиональной деятельности, а также управлять временем с целью эффективного выполнения задач в установленные сроки. В противном случае между военнослужащими подразделения возникают так называемые, временные конфликты-споры о времени, сроках и продолжительности выполнения служебно-боевых задач, тем самым предполагаемый результат может быть не достигнут. Следовательно, члены воинского формирования с целью получения эффективного результата в функциональной деятельности должны иметь коллективные ментальные модели, а командиры подразделения или неформальные

лидеры обладать способностью формировать их среди подчиненного личного состава или сослуживцев [5].

Список литературы

1. Андронов А. В., Андропова А. Г., Федоришин М. И. Возможности использования информационных технологий для развития саморегуляции курсантов военных образовательных организаций высшего образования войск национальной гвардии Российской Федерации // Ломоносовские чтения на Алтае: фундаментальные проблемы науки и техники: сборник научных статей международной конференции [Электронный ресурс] / отв. ред. Е. Д. Родионов. 2018. С. 1261–1264.

2. Большунова Н. Я., Федоришин М. И. Индивидуально-психологические особенности личности как факторы саморегуляции курсантов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. 2018. Т. 46, № 4 (46). С. 105–116.

3. Мекебаев Н. С., Перевозкина Ю. М., Федоришин М. И. Специфика выраженности потребностей, в зависимости от ментальной модели военнослужащих // Человеческий капитал. 2022. № 1 (157). С. 203–210.

4. Спириин А. В., Перевозкина Ю. М., Федоришин М. И. Специфика структуры личностных особенностей в зависимости от типа темперамента у курсантов НВИ ВНГ РФ // Человеческий фактор: Социальный психолог. 2020. № 2 (40). С. 295–303.

5. Федоришин М. И., Перевозкина Ю. М. Специфика выраженности способностей и когнитивных процессов в зависимости от доминирующей ролевой модели курсантов при решении служебно-боевых задач // Актуальные проблемы профессионально-практической психологии: сборник научных трудов I Международной научно-практической конференции. М., 2022. С. 513–520.

6. Cooke N. J., Gorman J. C., Myers C., Duran J. Theoretical underpinning of interactive team cognition // E. Salas, S.M. Fiore, & M.P. Letsky (Eds.) Theories of team cognition: Cross-disciplinary perspectives. 2012. P. 187–207.

7. DeChurch L. A., Mesmer-Magnus J. R. The cognitive underpinnings of effective teamwork: A meta-analysis // Journal of Applied Psychology. 2010. № 95. P. 32–53.

8. Hinsz V. B., Tindale R. S., Vollrath D. A. The emerging conceptualization of groups as information processors // Psychological Bulletin. 1997. № 121. P. 43–64.

9. Klimoski R., Mohammed S. Team mental model: Construct or metaphor? // Journal of Management. 1994. № 20. P. 403–437.

10. Mathieu J. E., Heffner T. S., Goodwin G. F., Salas E., Cannon-Bowers J. A. The influence of shared mental models on team process and performance // Journal of Applied Psychology. 2000. № 85. P. 273–283.

Л. Б. Шнейдер

*Московский педагогический государственный университет,
Москва, Россия*

САМООРГАНИЗАЦИЯ ВРЕМЕНИ ЖИЗНИ: ИСТОКИ, СОДЕРЖАНИЕ И СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕНДЫ

В статье рассматривается проблема временной и возрастной центрации в традиционном и современном обществе. Показано, что различия строятся вокруг вопросов полихромности возраста. Подчеркивается отсутствие полихронности у значительного числа наших современников. Вопросы нехватки времени, невозможности овладения им рассматриваются как одни из острейших вопросов бытия. Первостепенное значение на этом фоне отводится самоорганизации времени жизни.

Ключевые слова: время, возраст, досуг, смыслы, самоорганизация времени жизни.

L. B. Shneyder

Moscow State University of Education, Moscow, Russia

SELF-ORGANIZATION OF LIFE TIME: ORIGINS, CONTENT AND CURRENT TRENDS

The article deals with the problem of time and age centralization in traditional and modern society. It is shown that the differences are built around the issues of polychromacy of age. The problem of polychrony in a significant number of our contemporaries is emphasized. The issues of lack of time and the possibility of mastering it are considered as one of the most global issues of existence. Against this background, self-organization of life time is of paramount importance.

Keywords: time, age, leisure, meanings, self-organization of life time.

В научных исследованиях разумному использованию времени различными субъектами уделялось много внимания. В последние годы эта проблема получила дальнейшее развитие. Во-первых, возрастает мировоззренческое значение проблемы. Она занимает умы ученых и исследователей разных направлений. Во-вторых, подобный интерес к организации времени связан с обострением внимания к прошлому и обеспокоенностью по поводу будущего. В-третьих, усложнение жизни увеличивает удельную плотность событий, бурно развиваются естественнонаучные идеи, усиливается и масштабируется роль цифровых факторов, лавинообразными темпами в реальную жизнь внедряется киберпространство. В-четвертых, ширятся такие явления, как прокрастинация, ургентная зависимость и т.п. [2]. Все эти процессы и явления так или иначе касаются времени.

В экзистенциальном плане вопрос о времени – это вопрос о сути человеческого бытия, об успешном или неуспешном продвижении субъекта по жизни и его личностной трансформации. От детства к старости – интересное, долгое и, одновременно, короткое и сверхбыстрое путешествие, которое сопровождается часто возникающим в связи с этим, но редко артикулированным вопросом: «А куда исчезает давеча еще наличествовавший ребёнок у ставшего взрослым человека?»

Поиски ответов на этот вопрос приводят к тому, что в человеческом обществе временная центрация перестает в возрастную центрацию. Тогда сочетание «детство – взрослость», представленное в границах одной и той же личности, дает основания рассуждать о полихронности психологического возраста. Под полихронностью в данном случае понимается разновозрастная (ребенок-взрослый-старик) композиция в единой, целокупной человеческой натуре.

В традиционной культуре к словам «возрастание», «возраст» явно или скрыто прилагается ответ на вопрос «для чего» или, проще, «чего». Быстро обнаруживаются упоминания о возрасте создания семьи/продолжения рода, старения и отхода от дел, т.е. возраст озвучивается не как временная констатация, не как возрастание «вообще», а как созревание для конкретной деятельности, как приближение к статусу «пригодности», «непригодности» для дела. В современном мире возраст таким образом не рассматривается, это самостоятельная, автономная характеристика человека.

В традиционных обществах дети достаточно быстро взрослеют, но будучи «возросшими» в одном отношении, они могли быть невзрослыми, «недоросшими» в других направлениях. Между тем, психологическое переживание полихронности как проблемы вряд ли могло возникнуть в условиях жизни традиционного сообщества. С одной стороны, предельная насыщенность жизни (трудом, отношениями, заботами) не задаёт условий для «специальной» фиксации этой проблемы. С другой стороны, регламентация жизни общины всегда включала в качестве необходимых элементы разрядки, в которой биологически и психологически взрослые люди, будучи и ощущая себя таковыми, одновременно становились «детьми» и «подростками».

Условный «человек традиционной общины» любого календарного возраста принимал в самом себе сочетание разных возрастов по отношению к разным частям опыта, мира, жизни. Например, по отношению к природе – он одновременно взрослый (делатель, преобразователь) и ребенок (относящийся к ней как к матери) и, возможно, старик (хранящий и передающий через фольклорные формулы опыт, способы реализации отношений с природой).

Представление о каждом дне как модели всей жизни, о ежевечернем «умирании» и ежеутреннем «воскрешении» давало человеку традиционного общества возможность в течение дня реализовать свойства ребенка, взрослого и старика. Поскольку любое утро и любое дело начиналось с молитвы, с обращения к высшим силам, в первую очередь проявлялся «ребёнок»; в течение дня, когда осуществлялось дело, проявлялся «взрослый», пригодный к тому или иному делу; в периоды вечернего отдыха проявлялся «старик» в размышлениях, поучениях, беседах, осмыслении прожитого дня.

Итак, полихронность субъектом традиционного общества специально не артикулируется, не воспринимается как проблема, как противоречие, а выступает естественной частью жизни. Такая «естественность» – следствие многомерности бытия, самоощущения человека как принадлежащего разным «пластам», «слоям», «кругам» бытия. Для современного человека все выглядит и складывается иначе.

Сегодняшняя ситуация, характеризующаяся наличием большого количества свободного времени, отсутствием внешней регламентации жизни (не обязательно вступать в брак, не обязательно рожать и воспитывать детей, не обязательно работать в общепринятом смысле слова и пр.) создает условия для переживания полихронности как проблемы у значительного числа людей. С одной стороны, усталость от жизни, утрата вкуса может быть следствием монохронности, самовосприятия себя в качестве только взрослого, например. При этом человек ищет источники полихронности, возможности побыть (остаться) ребенком, подростком и т.д. Возможно, корень проблемы – социальный инфантилизм, эгоизм, появление и распространение кидалтов (от английского kid и adult, «взрослый ребенок»), «прожигание» и «убивание» свободного времени – как раз в невладении деятельностью, задающими возможность полихронности.

Чем больше современный человек ищет возможностей, тем больше их получает. Он может теоретически оставаться всю жизнь ребенком, открывая все новые грани мира, расширяя свой кругозор. Возможно, это попытка вновь и вновь почувствовать себя «начинающим юнцом», или остаться вечно «играющим», безответственным и беспечным.

Утраченное значительным числом современных людей переживание многомерности жизни, по отношению к разным объектам которой человек любого психологического возраста всегда остаётся ребёнком (природа, Бог, предки), порождает попытки «достать» в себе ребенка и подростка через смену семьи, окружения, имиджа и т.д. И все эти попытки без осмысления им вопроса о кар-

тине мира, его иерархии и собственного места в этой иерархии будут малополезными, приводя к пресыщенности впечатлениями и т.п. «Современное общество потребления также стимулировало инфантилизацию ..., породив неадекватное поведение взрослых людей, по существу являющееся «детским». Это легко объяснимо: такими людьми легче манипулировать. Инфантил – идеальный потребитель» [6, с. 107].

Итак, вопрос о времени, его распределении и посвящении чему-то или кому-то – непростой. Человек живет во времени, считается с ним, управляет им, учитывает его, пытается (надеется) его хорошо провести, подчиняет свою жизнь времени или пытается выиграть время. Практически же каждый человек говорит о времени как о расходуемом ресурсе: «нет времени», «ещё есть достаточно времени», «совсем мало времени», «время бежит», «время проходит» и т.д. Воспринимаемое человеком время как основа структурирования жизни оценивается как наиболее дефицитный ресурс и в образовательном пространстве. О нехватке времени в беседах и опросах упоминают почти все родители; эту же позицию отмечают в качестве центральной проблемы детско-родительских отношений и дети [12]. Заметим, что на это же нередко жалуются и педагоги. В памятке студентам Гарвардского университета время упоминается несколько раз. Например, «Время никогда не стоит, но, если ты ничего не делаешь – проносится с огромной скоростью»; «Люди, которые вкладывают что-то в будущее – реалисты»; «Сегодня никогда не повторится» и пр. [5]. Но время тоже не дремлет, или мы говорим, что оно «не ждёт» (и надо торопиться), но случается, что «время терпит» (тогда еще можно не спешить). Мы рассуждаем, что «время покажет». Мы надеемся, что оно «работает на нас». Время и многолико, и многомерно одновременно. Вся жизнь нанизана на этот стержень [3].

Вопрос об овладении человеком временем – один из глобальнейших вопросов бытия. Но почему при осознании всей важности обозначенного вопроса, так распространено бессмысленное отношение к нему? По-видимому, в ситуациях благополучия «... время нередко не сознается необходимым условием всего, что есть в мире, и потому, представляется естественной возможностью беспредельного существования» [10, с. 202]. К сожалению, в реальности это не так, в медицине это знают особенно хорошо.

С другой стороны, отсутствие координат времени в сознании, в характеристике образа жизни выхолащивает его как осмысленно-ценностный процесс. Предполагаем, что это определяется восприятием динамичности жизни только как биолого-функционального развития. Удовлетворенность побеждает одухотворенность.

Регулирование времени имеет границы: объективную – общественную необходимость, субъективную – личные потребности. Очевидно, что заявления о полной свободе времяпрепровождения не соответствуют истине.

О необходимости организации времени предупреждал Я.А. Коменский, «так как деятельный ум, не будучи занят чем-то полезным, займется бесполезным, пустым и пагубным» [11, с. 87]. Ему вторит Д. Локк, настаивая на необходимости «приучить душу господствовать над собою» [11, с. 178]. Более того, он подчеркивает высшую ценность этого умения по сравнению с ценностью освоения предметных знаний.

Жизнь сложно организована. Она – никогда не ставшая, но всегда становящаяся, вдвойне это справедливо для детской и юношеской личности, которой предстоит найти оптимальные пути развития жизнедеятельности. Время для неё – бесценное богатство. Но, поскольку в современном обществе широк спектр индивидуальных и групповых интересов, их разброс и неупорядоченность на микроуровне, время нужно научиться распределять, правильно организовывать.

Таким образом, формировать самоорганизацию времени жизни – это значит правильно инициировать желательные для личности тенденции саморазвития. Для этого необходимо правильное резонансное воздействие (через переоценку ценностей, выделение главного и неглавного, максимальное расширение поля поиска и организации способов времяпрепровождения с учетом уникальности, возможностей и интересов каждой личности).

Остановимся на кросскультурных аспектах восприятия времени и отношения к нему, обнаруженных при изучении русских и зарубежных (с русским переводом) сказок (всего 104 текста, по 52 сказки как от каждой стороны). За единицу анализа выбраны высказывания, содержащие упоминание времени («до поры до времени»; «в кою пору»; «прошел год»; «на месяц хватило»; «дни бегут за днями»; «не по летам, а по часам»; и т.п.). Они разделены на отражающие срок (отвечают на вопрос «когда?») и характеризующие процесс (отвечают на вопрос «сколько?», «как долго?»). В русских сказках упоминание о времени как о сроке в 12 раз меньше, чем в зарубежных, а упоминаний о времени как процессе в русских сказках в 2 раза больше. Время в русских народных сказках отражает длительность; время как срок встречается в единичных вариантах. Но и временные интервалы неконкретны: «много времени прошло», «до поры-времени», «долго ли коротко» и т.д.

В сказках русского народа время протекает линейно (прошлое, настоящее и будущее). Обозначена его необратимость. Путешествия возможны только

в пространстве, но не во времени (ковер-самолет, сапоги-скороходы). Использование живой и мертвой воды, оживление павших характеризует не перемещения во времени, а некую косметическую или медицинскую процедуру.

Планирование будущего сказочными героями в отечественных сказках отсутствует: «двум смертям не бывать, а одной не миновать». В русских сказках время – это изменение временных интервалов, совершенно не зависящее от человека, роль которого в отношении времени пассивная. Время не выражено как объект регуляции и организации.

В зарубежных текстах встречаем большую конкретность: «между тем», «спустя два дня», «немедля», «по мере того», «в назначенное время» и др. В русских сказках как-то «много времени», его не жаль, в зарубежных – время «осяземо», его растрата огорчительна, поведение сказочного героя ритмично («каждый год», «каждую ночь» и т.п.).

Таким образом, если рассматривать отношение ко времени, способы его организации в контексте культуры (на примере сказок), то обнаруживается, что культурно-смоделированная ситуация организации времени жизни не является благоприятствующей для становления данного свойства у взрослеющей личности. Но в этом контексте яснее становится механизм формирования самоорганизации времени жизни (СОВЖ): нужна переориентация субъектности с поступка на жизнедеятельность, а представления о времени и способы его организации следует научиться увязывать со сроками.

На повестке дня четко обозначилась неувядающая со временем следующая педагогическая задача: «Более всего необходимо, чтобы для воспитанника сделалось невозможным то лакейское препровождение времени, когда человек остается без работы в руках, без мысли в голове, потому что в эти именно минуты портится голова, сердце и нравственность» [9, с. 142]. Такая ситуация может привести к полной эрозии взросления и увеличению числа кидалтов. «В России они появились совсем недавно, но их число стремительно растет. Маркетологи уверены, что ребенок живет внутри каждого пятого взрослого россиянина. “Это общемировая тенденция. Увеличение числа кидалтов – результат активной пропаганды потребительских ценностей и своеобразного духовного вакуума в обществе”», – считает кандидат психологических наук Н. Гурова [цит. по 6, с. 107].

«В наше время глобальные изменения происходят настолько стремительно, что сложно предугадать, какими знаниями, навыками и компетенциями должны будут обладать сегодняшние первоклассники на выходе из школы» [7, с. 6]. Но одно несомненно: без формирования характера и развития само-

дисциплины, соприкасающихся и дополняющих друг друга, здесь не обойтись. Эти процессы не протекают стихийно, над ними надо неустанно трудиться педагогу, родителю и самому воспитаннику.

К примеру, у несовершеннолетних с девиантным поведением временная перспектива резко сужена. Распределение мотивационных объектов происходит преимущественно в «ближайшем будущем», и в «актуальном периоде», не превышающем 1,5 месяца. Мотивы, связанные с отдаленным будущим, отсутствуют. Эмоциональное состояние таких отроков определяется сиюминутными событиями. Собственно, в сфере СОВЖ – наличие слабо выраженных элементов планирования при полном отсутствии контроля за исполнением намеченного [8].

Не подкрепленную сознанием идею организации времени жизни можно рассматривать бесконечно, если к тому же она не преломлена через личностные смыслы – она бессильна. Становится понятным, что мы оказываемся в тупике рассуждений: организация бессмысленной жизни. Таким образом, вопрос о смысле жизни детерминирован самой проблематикой самоорганизации времени жизни, он выводит на задачу стягивания смысла и времени в одно целое.

Большую роль здесь играет память как регуляторное образование, центральной функцией которого является пространственно-временная (хронотопическая) организация внутренних схем деятельности личности, их координация с динамикой целей и смыслов, разворачивающаяся в актуальном, реальном пространстве и времени. Большое значение имеет связь различных феноменов памяти с разнообразными ожиданиями, возобновлением прерванных действий, ретардациями, предвосхищениями и антиципациями, что позволяет включить их в структурную композицию СОВЖ.

Далее сфокусируем свое внимание на свободном времени, так как именно это время наиболее проблематично. Отметим, что и в традиционном обществе «праздное» время воспринималось одновременно как ожидаемое, но и опасное. Это вполне закономерно: когда человек занят (вынужденным) трудом (делом, учебой и т.п.), он чувствует себя социально значимым, получает свою долю общественного одобрения. В периоды свободы возникает риск скуки, опасность упреков в лени, ничегонеделании, а также вполне реальная опасность «прожечь» свое время с максимальным вредом для здоровья, отношений и достижений.

«К середине XX века автоматизация труда освободила людям свободное от работы и хлопот время. Меньше чем за сто лет появились концепции досуга разумных развлечений, человеческого капитала и тайм-менеджмента, велнеса и майндфулнеса» [4]. Наряду с этим организация свободного времени в большом городе становится непростым делом. Однако значительная часть воспита-

телей (родителей, учителей) не усматривает проблемы в организации – как собственного, так и ребёнка – свободного времени. Акцент делается на «зрелищном общении», «занятом» времени. Но будучи массовым и технически оснащенным, досуг нуждается в общественном руководстве, регулировании. В самостоятельном исполнении он не поднимается выше развлечения и пассивного отдыха, а при низкой культуре способен превращаться в фактор дезорганизации общественной и личной жизни.

В досуговой сфере сегодня преобладает парадигма соблазнения, согласно которой теперь гораздо выгоднее инвестировать во все новые и новые вещи, игры, шоу, соцсети и прочие форматы, занимающие свободное время. При этом ясно, что молодежь не может вынести зависимости, присущей развлечениям, которые создаются, санкционируются и навязываются взрослыми.

Однако родители лихо распоряжаются свободным временем детей, записывая их в десяток секций раннего развития [1]. Три главных воспитательных принципа современных родителей – «как можно больше, как можно раньше, как можно лучше». Зачастую это выглядит как бессмысленная суэта [12]. Исследования на эту тему пока носят общий характер и явно не успевают за своим предметом.

Итак, время – неоценимое богатство, а построение адекватных отношений со временем – самое изящное искусство. Однако далеко не всегда оно тратится с умом. А что значит «с умом»? На что и как его можно потратить, воспитывая ребенка? Ответим так: прежде всего, на становление позитивного мировосприятия и нравственности ребенка, т.е. время посвящать ребёнку необходимо. Без посвящения ребенку времени в воспитании НЕ ОБОЙТИСЬ. Но с учетом осознания развивающего потенциала свободного времени, понимания роли взрослого в развитии ребёнка, определения значения организации времени для жизни ребёнка. Только тогда можно сформировать базовое мировосприятие ребёнка, которое станет основой его нравственности. И взрослый может научить ребёнка самовопрошанию: что я делаю со временем? И с этим вопросом отправить его в жизнь. Это и есть подлинное начало самоорганизации времени жизни.

Итак, теория самоорганизации имеет мощный методологический и эвристический потенциал, позволяет развивать различные подходы, которые могут стимулировать решение самых насущных проблем времяпрепровождения и подлинного, а не декларируемого взросления.

Список литературы

1. Белобрыкина О. А. Симплификация дошкольного детства в условиях стандартизации образования // Современное дошкольное образование. 2023. № 2 (116). С. 54–64. DOI: 10.24412/2782-4519-2023-2116-54-64
2. Волохова В. И., Кошенова М. И., Шабанов Д. М. Исследование динамики психологического времени в эпоху юности // Вестник Самарского государственного технического университета. 2020. № 4 (48). С. 75–90. DOI: <https://doi.org/10.17673/vsgtu-pps.2020.4.7>
3. Время [Электронный ресурс] // GUFO.ME. Толковый словарь Ожегова [сайт]. URL: <https://gufo.me/dict/ozhegov> (дата обращения: 28.02.2024).
4. Крамер А. Свободное время всё дорожает: как отдых стал товаром и сколько мы платим за то, чтобы ничего не делать. 29.04.2019 [Электронный ресурс] // НОЖ [сайт]. URL: <https://knife.media/free-time-in-danger/?ysclid=ltwytncfbo524148736> (дата обращения: 01.02.2024).
5. Мотивация студентов Гарварда в памятке из 15 пунктов [Электронный ресурс] // Мультиурок [сайт]. URL: <https://multiurok.ru/index.php/files/motivatsiia-studentov-garvarda-v-ramiatkie-iz-15-.html?ysclid=ltyb0wmawh105532518> (дата обращения: 01.02.2024).
6. Новоселова Е. Н. Судьба традиционной семьи в эпоху прогрессирующего эгоизма // Вестник Московского университета. Сер. 18. Социология и политология. 2013. № 2. С. 106–123.
7. Образование для сложного общества: материалы сессий Global Education Futures в 2014–2017 гг. [Электронный ресурс] / под ред. П. Лукши, П. Рабиновича, А. Асмолова. М.: Global Education Futures, 2018. 211 с. URL: https://vbudushee.ru/upload/documents/obr_sloj_obsh.pdf (дата обращения: 03.02.2024).
8. Толстых А. В., Кулаков С. А. Изучение мотивации подростков, имеющих пагубные привычки // Вопросы психологии. 1989. № 2. С. 35–39.
9. Ушинский К. Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1. Теоретические проблемы педагогики / под ред. А. И. Пискунова, Г. С. Костюка, Д. О. Лордкипанидзе, М. Ф. Шабаевой. М.: Педагогика, 1974. 584 с.
10. Флоренский П. А. Анализ пространственности и времени в художественно-изобразительных произведениях. М.: Прогресс, 1993. 324 с.
11. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: учебное пособие для студентов пед. инст-тов / сост. А. И. Пискунов. М.: Просвещение, 1981. 528 с.
12. Шнейдер Л. Б., Зыкова М. Н. Компетентное родительство. М.: МПСУ, 2018. 121 с.

РИСКИ И РЕСУРСЫ СОЦИАЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.99

И. А. Андреева

Донецкий государственный педагогический университет, Горловка, Россия

СОВРЕМЕННАЯ СЕМЬЯ: АКТУАЛЬНЫЕ ОТВЕТЫ НА СУЩЕСТВУЮЩИЕ ВЫЗОВЫ

В статье представлена характеристика современной семьи. Проанализированы существующие вызовы современного общества: финансовые, трудовые, социально-экономические, проблемы обучения и воспитания детей, возможности для сохранения психического здоровья, цифровизация. Особое внимание уделено проблеме и важности сохранения традиционных российских духовно-нравственных и семейных ценностей. Предложены способы, способствующие сохранению традиционных ценностей: наличие семейных традиций, личный пример родителей, уважение к старшим, наличие необходимых мероприятий в воспитательно-образовательном процессе.

Ключевые слова: семья, вызовы современного общества, традиционные духовно-нравственные ценности, семейные ценности.

I. A. Andreeva

Donetsk State Pedagogical University, Gorlovka, Russia

MODERN FAMILY: CURRENT ANSWERS TO EXISTING CHALLENGES

The article presents the characteristics of a modern family. The existing challenges of modern society are analyzed: financial, labor, socio-economic, problems of education and upbringing of children, opportunities for maintaining mental health, digitalization. Special attention is paid to the problem and importance of preserving traditional Russian spiritual, moral and family values. The methods that contribute to the preservation of traditional values are proposed: the presence of family traditions, the personal example of parents, respect for elders, the availability of necessary measures in the educational process.

Keywords: family, challenges of modern society, traditional spiritual and moral values, family values.

В любые времена и эпохи семья подвергается определенным влияниям внешних условий жизни. Современная семья проходит через значительные изменения, которые отражаются в её характеристиках. На сегодня существует множество типов семей, включая традиционные ядерные семьи, одиноких ро-

дителей, семьи без детей, многопоколенные семьи и др. Кроме того, многими учеными отмечается, что в среднем размер семьи уменьшился по сравнению с прошлым, что связано с уменьшением количества детей в семье [2].

Современные условия жизни общества предполагают или даже создают необходимость в том, чтобы работали оба супруга. Это влияет на распределение домашних обязанностей и воспитание детей.

Еще одним влиянием современного общества на семью являются современные технологии, которые приводят к ограничению общения, контактов и взаимодействия между членами семьи, влияют на проведение досуга, даже на его форму. В настоящее время в большинстве семей у каждого есть свое пространство и даже посмотреть фильм вместе для многих семей становится большой редкостью.

Современным семьям свойственны частые переезды, смены места жительства, что влияет на социальные связи и поддержку. В нашей стране очень частое явление – это межкультурные браки: увеличение их числа отражает глобализацию и мультикультурность современного общества, что требует перестройки как в сознании членов семьи, так и общества в целом [2; 3].

Опираясь на вышеперечисленное, следует отметить, что современные семьи сталкиваются с рядом вызовов, которые могут включать:

1. Поиск равновесия между карьерой и временем, проведенным с семьей, поскольку с развитием общества сделать это становится всё более сложно. Однако, особенно важной остается необходимость сохранить семью и высокий уровень качества жизни ее членов.

2. Финансовое давление, связанное с жизненными расходами, образованием детей и пенсионным обеспечением, оказывает значительное влияние на семейный бюджет.

3. В современном мире люди часто сталкиваются с одиночеством и отсутствием тесных связей с родственниками и друзьями. И этому очень много причин, одна из которых – очень высокий темп трудовой деятельности, сокращение времени на отдых и эмоциональная нагрузка.

4. Воспитание детей: родители сталкиваются с проблемами, связанными с воспитанием детей в мире, где ценности и нормы быстро меняются.

5. Создание возможностей для поддержания психологического здоровья всех членов семьи, особенно в условиях стресса и изменений [3; 4; 5].

Эти вызовы требуют гибкости, адаптации и поддержки со стороны общества и государственных институтов для обеспечения стабильности и благополучия семей.

Особого внимания, на наш взгляд, требует вопрос сохранения в семье традиционных семейных ценностей. В современном мире существуют определенные течения, которые стремятся подорвать, изменить, переформатировать эти базовые установки личности. Мы полагаем, что особую роль в формировании духовных ценностей в обществе играет образовательная среда и, в частности, те дисциплины, которые способствуют выработке представлений о семейных взаимоотношениях.

Позволим себе остановиться на некоторых аспектах, которые, на наш взгляд, могут способствовать сохранению духовных ценностей в современной семье.

1. Культурная среда. Сохранение и принятие традиций, обычаев, религиозных и культурных особенностей, которыми руководствуется семья, могут оказывать значительное влияние на формирование ее ценностей.

2. Образование и уровень образованности. Образовательный уровень родителей и детей, а также доступ к знаниям и новым идеям, могут оказать влияние на формирование ценностей внутри семьи.

3. Социальная среда. Взаимодействие с друзьями, соседями, общественными организациями и другими членами общества может оказать влияние на формирование ценностей в семье.

4. Семейная история. Опыт, передаваемый из поколения в поколение, может оказывать влияние на ценности, усваиваемые через семейные традиции, рассказы и истории.

5. Воспитание и образец поведения. Родители и старшие члены семьи играют ключевую роль в формировании ценностей среди членов семьи через свой образец поведения и методы воспитания.

6. Социально-политические факторы. Культурные и социальные изменения, политические события и общественные движения могут оказывать влияние на ценности в семье [4; 5].

Сохранение традиционных семейных ценностей в современном мире может быть вызовом, но вот несколько способов, которые могут помочь. Прежде всего, – это создание семейных традиций, передача их из поколения в поколение. Это обсуждение с детьми значения семейных ценностей, их важности, механизмов и принципов их формирования. Каждый член семьи должен помнить о том, что возможно именно он является тем личным примером или образцом сохранения семейных традиций. Особенно для детей важен пример родителей. Не менее важными являются честность, уважение, трудолюбие и забота о своих близких, готовность прийти на помощь, выполнять свои обязанности в семье, нести ответственность [6].

Одним из важных условий жизнестойкости семьи выступает уважение к старшим. Укрепление в сознании каждого члена семьи веры, религиозности может способствовать формированию прочных семейных отношений, формирует чувство идентичности, принадлежности.

Как мы видим, особая роль в данном процессе принадлежит семье и системному подходу в организации воспитательно-образовательного процесса. У каждой семьи могут быть свои особенности и уникальные факторы, оказывающие влияние на формирование семейных ценностей. Любая семья сможет справиться с современными вызовами, когда она дружная, крепкая, следующая традиционным ценностям, когда в ней царит любовь, поддержка и гармония. Человеку очень трудно справляться с трудностями одному, поэтому семья – самая главная составляющая жизни счастливого человека.

Список литературы

1. *Алешина Ю. Е., Данилин К. В., Дубовская Е. М.* Семейное и индивидуальное консультирование. М.: Изд-во МГУ, 2009. 430 с.
2. *Голод С. И.* Семья и брак: историко-социологический анализ. СПб.: Питер, 1998. 324 с.
3. *Дорно И. Б.* Современный брак: проблемы и гармония. М.: Наука, 1990. 74 с.
4. *Дружинин В. Н.* Психология семьи. Екатеринбург: Деловая книга, 2000. 199 с.
5. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования / Е. И. Артамонова, Е. В. Екжанова, Е. В. Зырянова и др.; под ред. Е. Г. Силяева. М.: Академия, 2002. 303 с.
6. *Сатир В.* Вы и ваша семья. Руководство по личностному росту. М.: Эксмо-Пресс, 2000. 187 с.
7. *Титаренко В. Я.* Семья и формирование личности. М.: Наука, 1987. 109 с.
8. *Шapiro Б. Ю.* От знакомства к браку. М.: Пресс, 2000. 220 с.

УДК 159.99

А. М. Бессчетный

Новосибирский государственный педагогический университет,

Новосибирск, Россия

ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕНИ РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

В статье анализируется феномен временной перспективы и особенности временных ориентаций родителей детей с расстройством аутистического спектра. Описывается влияние стресса, который испытывают родители детей с особыми потребностями, на изменение вос-

приятия временных периодов жизни. Представлены результаты эмпирического исследования, сделан вывод о гармоничности временной перспективы родителей детей с РАС относительно модельных оценок. К особенностям восприятия времени родителями детей с РАС отнесены акцент на позитивности прошлого, высокая осязаемость настоящего.

Ключевые слова: временная перспектива, расстройство аутистического спектра, отношение ко времени, ограниченные возможности здоровья, восприятие жизни, стресс.

A. M. Besschetny

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

PECULIARITIES OF TIME PERCEPTION IN PARENTS OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

The article analyzes the phenomenon of time perspective and the characteristics of time orientations of parents of children with autism spectrum disorder. Describes the influence of stress experienced by parents of children with special needs on changes in the perception of time periods in life. The results of an empirical study are presented and the conclusion is made that the time perspective of parents of children with ASD is harmonious with respect to model estimates. Peculiarities of time perception by parents of children with ASD include an emphasis on the positivity of the past and a high sense of the present.

Keywords: time perspective, autism spectrum disorder, attitude to time, disabilities, perception of life, stress.

Временная перспектива личности, то есть восприятие личностью временных отрезков своей жизни, отношение к ним, является важной частью психологического здоровья человека. Сбалансированная временная перспектива обеспечивает целостность восприятия человеком своего жизненного пути, помогает структурировать время своей жизни и активно включаться в текущий жизненный период, а также находить адаптивные способы преодоления стрессовых ситуаций. Искажению временных ориентаций личности способствует длительное нахождение человека в состоянии стресса или переживание острых психологически травмирующих ситуаций. Так, научный интерес вызывает изучение особенностей временных ориентаций у родителей детей с расстройством аутистического спектра, так как рождение ребенка с особыми потребностями здоровья всегда является эмоционально травмирующим событием для родителей. В настоящее время можно отметить недостаточную изученность вопроса психологического состояния родителей, воспитывающих детей с РАС, в связи с чем данное исследование является актуальным.

Термин «временная перспектива» был введен в 1939 году Л.К. Франком. Автор определял его, как жизненное пространство человека в настоящем, бу-

душем и прошлом. Л. Франк прослеживал взаимосвязь восприятия времени и трансформаций как характерологических, так и поведенческих [8]. К. Левин определял временную перспективу как целостное видение в настоящем своего будущего и прошлого [5]. Одной из наиболее эмпирически обоснованных концепций восприятия человеком времени стала предложенная Ф. Зимбардо модель, которая описывает временную перспективу, как состояние, черту личности человека, так и как ситуационно-детерминированный процесс. По мнению автора, сбалансированная временная перспектива структурирует, организует жизнь личности, придавая ей смысл, позволяет человеку адекватно оценивать текущую жизненную ситуацию и адаптироваться, понимать свои потребности и цели [9].

Согласно исследованиям, сбалансированность временной перспективы является ресурсом, который помогает личности справляться с воздействием стрессовых ситуаций. Однако долговременное воздействие стресса, вызванное столкновением человека с трудными жизненными ситуациями, способствует расщеплению временной перспективы и смещению восприятия человеком временных периодов. В результате изменяется взгляд человека на свою жизнь, нарушается конструктивность в восприятии настоящего, прошлого и будущего [3]. Рождение в семье ребенка с особыми потребностями здоровья является серьезным стрессовым фактором для родителей, так как такой ребенок требует к себе повышенного внимания и особой включенности от родителей. Длительное воздействие стресса испытывают родители детей с расстройством аутистического спектра в связи со сложностью коррекционной работы, часто непредсказуемым поведением ребенка, проблемами социализации, непринятием не только окружающими, но и близкими людьми. При этом стресс, переживаемый родителями, может усиливаться в процессе взросления ребенка, так как с возрастом возникают новые затруднения, связанные с необходимостью формирования самостоятельности и бытовых навыков, с поступлением и адаптацией в школе, со сложностью организации образовательного процесса.

На современном этапе развития общества наметились как рост научного интереса к особенностям детей с расстройством аутистического спектра, так и увеличение общей информированности населения о детях этой группы. Появляются различные варианты обучения детей с РАС (специализированные центры, ресурсные классы) и культурные мероприятия, адаптированные для посещения их детьми с РАС и их семьями. Однако все еще существует проблема недостаточности помощи, оказываемой семьям, воспитывающим детей с РАС [1]. В связи с этим, не у всех родителей есть возможность получить квалифициро-

ванную помощь в разрешении трудных ситуаций при воспитании ребенка. Кроме того, родители часто склонны замалчивать существующие проблемы или стремиться оградиться от социума, опасаясь осуждения окружающих, что еще в большей степени повышает уровень их напряжения и оказывает влияние на восприятие ими своей жизни.

В настоящее время обнаруживается недостаточная изученность вопроса особенностей временных ориентаций родителей детей с РАС, но на основании результатов, полученных при исследовании групп родителей детей с ментальными нарушениями, которые также сталкиваются с длительным воздействием стрессовых факторов, можно предположить, что у родителей детей с РАС также будет наблюдаться смещение временной перспективы к застреванию на позитивном прошлом (до возникновения отклонений в поведении ребенка), а также более негативное отношение к настоящему и ощущение безнадежности будущего [4]. Исследование и понимание особенностей временной перспективы родителей позволит сформировать стратегии осуществления профессиональной помощи семьям детей с РАС.

Для проверки предположения о существовании особенностей временной перспективы родителей детей с РАС осуществлено эмпирическое исследование на базе трех общеобразовательных школ г. Новосибирска, в которых действуют ресурсные классы для обучающихся с расстройством аутистического спектра. Экспериментальная выборка составила 42 человека, из которых 21 человек – родители детей с расстройством аутистического спектра, обучающихся в ресурсных классах, и 21 человек – родители нейротипичных детей, обучающихся в регулярных классах. Возраст детей от 8 до 13 лет, возраст родителей от 35 до 45 лет. Для исследования временных ориентаций родителей использовались опросник временной перспективы личности Ф. Зимбардо в адаптации А. Сырцовой, Е.Т. Соколовой, О.В. Митиной [7]; методика «Семантический дифференциал времени» Л.И. Вассермана [2].

Проведенное эмпирическое исследование позволило сравнить отношение к временному континууму родителей (таблица 1). В группе родителей детей с РАС и в группе родителей нейротипичных детей медианные значения по всем параметрам, оценивающим отношение ко времени, соответствуют среднему уровню. Можно сделать вывод, что родители обеих групп ориентированы на постановку целей на будущее, при этом прошлое воспринимается ностальгически приятным. Родителям не свойственно ощущать себя заложниками судьбы, напротив, они чувствуют себя уверенно, убеждены, что судьба зависит от них самих, а негативные события прошлого переосмыслены и включены в жизненный опыт, который может быть полезным в будущем.

Таблица 1

Медианные значения по опроснику временной перспективы личности Ф. Зимбардо

Параметры	Группа родителей детей с РАС	Группа родителей нейротипичных детей
Негативное прошлое	2,4	2,9
Гедонистическое настоящее	3,1	3
Будущее	3,8	3,8
Позитивное прошлое	3,7	3,6
Фаталистическое настоящее	2,6	2,5

Небольшое различие мы наблюдаем при оценке прошлого, значения по параметру «негативное прошлое» выше в группе родителей нейротипичных детей ($Md=2,9$), чем в группе родителей детей с РАС ($Md=2,4$). Различия находятся в границах средних значений, тем не менее можно предположить, что родители нейротипичных детей более склонны оценивать свое прошлое как неприятное, у них сильнее выражен пессимистический взгляд на него.

Сравнивая когнитивные и эмоциональные компоненты в субъективном восприятии личностью своего психологического времени (таблица 2), обратим внимание, что в группе родителей детей с РАС значения по параметрам «Эмоциональность времени (настоящее)» ($Md=8$), «Величина времени (настоящее)» ($Md=8$), «Структура времени (настоящее)» ($Md=6$) и «Величина времени (будущее)» ($Md=11$) выше среднего уровня.

Таблица 2

Медианные значения по методике «Семантический дифференциал времени»**Л. И. Вассермана**

Параметры	Группа родителей детей с РАС	Группа родителей нейротипичных детей
Активность времени (настоящее)	6	6
Эмоциональность времени (настоящее)	8	7
Величина времени (настоящее)	8	5
Структура времени (настоящее)	6	5
Ощущаемость времени (настоящее)	5	3
Активность времени (будущее)	6	5
Эмоциональность времени (будущее)	9	7
Величина времени (будущее)	11	9
Структура времени (будущее)	6	7
Ощущаемость времени (будущее)	3	3
Активность времени (прошлое)	6	7
Эмоциональность времени (прошлое)	7	7
Величина времени (прошлое)	6	6
Структура времени (прошлое)	1	2
Ощущаемость времени (прошлое)	5	5

Следовательно, родители детей с РАС испытывают удовлетворенность настоящим временем, у них сформировано оптимистическое восприятие окружающего мира, настоящее насыщено позитивными переживаниями, и оценивается как светлое, цветное, спокойное, яркое. Настоящее воспринимается длительным, большим, объемным, широким, глубоким, а значит располагающим для реализации жизненных перспектив, при этом имеются определенные и хорошо разработанные планы. Будущее, как и настоящее, в аспекте «величины» оценивается в высокой степени насыщенным, большим, свободным, наполненным смыслом, родители склонны чувствовать потенциал для реализации своих целей в будущем.

В группе родителей нейротипичных детей значения медианы выше нормативных были получены по фактору «Структура времени (будущее)» ($Md=7$), что свидетельствует о том, что будущее родителям кажется ясным, упорядоченным и прогнозируемым, в отношении будущего преобладает ощущение безопасности, стабильности. Медианные значения по остальным параметрам методики как у группы родителей детей с РАС, так и у группы родителей нейротипичных детей не выходят за рамки нормативных значений.

Сравнивая группы, можно предположить, что родители детей с РАС более склонны испытывать положительные эмоции по отношению к настоящему периоду своей жизни, оно кажется им более насыщенным, широким, упорядоченным, преобладает оптимистический взгляд на жизнь. Будущее родителям детей с РАС также кажется более широким, объемным, обладающим мотивационным потенциалом. При этом более выраженная структурность будущего характерна для родителей нейротипичных детей. В отношении будущего у данной группы в большей степени проявляются чувства стабильности, безопасности, а также родителям данной группы будущее кажется более поддающимся контролю.

Для проверки достоверности различий, обозначившихся при анализе дескриптивных значений, применялся непараметрический критерий U-Манна-Уитни. Полученные результаты представлены в таблице 3.

Критерием U-Манна-Уитни выявлено два значимых различия в восприятии времени между группами родителей детей с РАС и родителей нейротипичных детей: «позитивное прошлое», «настоящее-ощущаемость». Родители детей с РАС с большим теплом и трепетом относятся к положительным моментам прошлого и рассматривают свое прошлое как приобретённый опыт для дальнейшей реализации и движения в семейной структуре. А по отношению к настоящему времени результаты показывают большую включенность родителей детей с РАС в актуальные события жизни, они буквально «чувствуют пульс» и не могут позволить себе отвлечься.

**Значимые результаты сравнения восприятия времени родителями
(опросник временной перспективы личности Ф. Зимбардо, методика семантического
дифференциала времени Л. И. Вассермана)**

Восприятие времени	Группа родителей детей с РАС	Группа родителей нейротипичных детей	U _{эмп}	Уровень значимости
Позитивное прошлое	3,7	3,6	140,5	0,043
Фактор осязаемости (настоящее время)	5	3	123	0,013

Примечание: U_{кр} при p=0,05 = 154; U_{кр} при p=0,01 =127 (n₁=21, n₂=21)

Таким образом, проанализировав полученные результаты, можно прийти к выводу, что временная перспектива родителей детей с РАС в данной выборке является гармоничной. Прошлое ими ощущается позитивно, прожитый опыт переосмыслен для того, чтобы эффективно спланировать будущее. В сравнении с выборкой родителей нейротипичных детей у родителей наблюдается достоверно более высокая включенность в события настоящего времени, и большая склонность принимать свое прошлое таким, какое оно есть и относиться с теплом к событиям прошлого.

Можно предположить, что полученные результаты исследования временной перспективы родителей детей с РАС связаны с наличием поддержки, оказываемой родителям, участвующим в данном исследовании, так как их дети обучаются в условиях ресурсного класса общеобразовательной школы, то есть имеют возможности для обучения и социализации. Также родители детей с РАС находятся в тесном взаимодействии друг с другом, что позволяет им обмениваться опытом разрешения различных ситуаций в воспитании ребенка. Родители в условиях класса могут получить своевременную консультацию педагогов и специалистов служб сопровождения, что также помогает им чувствовать поддержку и повышать родительские компетенции. Можно полагать, что данные условия способствуют снижению влияния стрессовых факторов, связанных с воспитанием ребенка с особыми потребностями, что содействует поддержанию благоприятного психологического состояния родителей и их конструктивности в восприятии своей жизни и ее временных периодов.

Список литературы

1. *Валитова И. Е.* Психологическое сопровождение ребенка с детским аутизмом: анализ практического опыта // Психолог в детском саду. 2007. № 2. С. 105–114.
2. *Вассерман Л. И., Кузнецов О. Н., Ташлыков В. А., Тейверлаур М., Червинская К. Р., Щелкова О. Ю.* Семантический дифференциал времени как метод психологической диагно-

стики личности при депрессивных расстройствах: пособие для психологов и врачей. СПб.: НИПНИ им. Бехтерева. 2005. 27 с.

3. Зудова Е. А., Веденеева Е. В. Взаимосвязь психологической травмы и временной перспективы личности // Инновационная наука. 2024. № 1-2. С. 181–186.

4. Камышеникова Н. Н., Нестеренко А. В., Шевченко А. С. Временная перспектива матерей, воспитывающих детей с ментальными нарушениями // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 76-1. С. 361–364.

5. Левин К. Динамическая психология: избранные труды. М.: Смысл, 2001. 572 с.

6. Парфененкова К. В. Понятие временной перспективы в психологическом осмыслении // Теория и практика современной науки. 2018. № 5 (35). С. 653–656.

7. Сырцова А., Соколова Е. Т., Митина О. В. Адаптация опросника временной перспективы личности Ф. Зимбардо // Психологический журнал. 2008. № 3. С. 101–109.

8. Frank L. K. Time perspectives // Journal of Social Philosophy. 1939. Iss. 4. P. 293–312.

9. Zimbardo P. G., Boyd J. N. Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric // Journal of Personality and Social Psychology. 1999. Vol. 77, Iss. 6. P. 1271–1288. DOI: 10.1037/0022-3514.77.6.1271

Научный руководитель – *Н. М. Клепикова*,
канд. психол. наук, доц.
кафедры социальной психологии и виктимологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Supervisor – *N. M. Klepikova*,
Cand. of Psychological Sciences, Assoc. Prof.,
Department of Social Psychology and Victimology,
Novosibirsk State Pedagogical University

УДК 159.9:61

И. Е. Валитова

*Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина,
Брест, Республика Беларусь*

ОЦЕНКА СЕБЯ КАК МАТЕРИ В СТРУКТУРЕ САМОСОЗНАНИЯ ЖЕНЩИНЫ, ИМЕЮЩЕЙ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ

В статье рассматриваются особенности оценки себя как матери у женщин, воспитывающих детей раннего возраста с неврологической патологией (детский церебральный паралич, последствия раннего органического поражения ЦНС). Определены две категории мате-

рей: считающие или не считающие себя хорошими матерями, а также представлены обоснования этих оценок. Установлены взаимосвязи самооценки с другими показателями материнской позиции: принятие себя как родителя, активность матери в реабилитации ребенка, признание сохранения дефицитов ребенка в будущем, недоношенность ребенка.

Ключевые слова: ранний возраст, неврологическая патология, материнская позиция, самосознание, самооценка.

I. E. Valitova

Brest State A. S. Pushkin University, Brest, Belarus

SELF-ASSESSMENT AS A MOTHER IN THE STRUCTURE OF SELF-CONSCIOUSNESS OF A WOMAN HAVING AN EARLY AGE CHILD WITH DEVELOPMENTAL DISORDERS

The article deals with the peculiarities of self-assessment as a mother in women bringing up early childhood children with neurological pathology (infantile cerebral palsy, consequences of early organic lesions of the CNS). Two categories of mothers – those who consider or do not consider themselves good mothers, as well as the justifications for these assessments – were determined. Correlations of self-esteem with other indicators of maternal position were established: self-acceptance as a parent, mother's activity in the child's rehabilitation, recognition of the child's deficits in the future, and the child's prematurity.

Keywords: early age, neurological pathology, maternal position, self-awareness, self-esteem.

В классических работах самооценка определяется как центральное звено самосознания личности, как его эмоциональный компонент, как результат специфического обобщения эмоций, выполняющий регуляторные функции в поведении и деятельности личности (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, В.В. Столин, И.И. Чеснокова). «Переживания, связанные с самосознанием, обобщаются в эмоционально-ценностное отношение к себе. Обобщенные результаты познания себя и эмоционально-ценностное отношение к себе закрепляются в самооценку, которая включается в регуляцию поведения личности как один из определяющих мотивов» [8, с. 89]. Самооценка рассматривается Р. Бернсом как эмоциональный компонент Я-концепции, который связан с отношением к себе, к своим отдельным качествам и определяется как отражение чувства самоуважения и ощущения собственной ценности [2].

Самооценка как эмоциональное отношение к себе и оценка собственных качеств и компетентности в отдельных сферах выполняет разные функции, к числу которых относится регулятивная функция, характеризующая стремление личности как к самосовершенствованию, так и к сохранению своего образа

Я, как проявление самоуважения через переживание положительных и минимизацию отрицательных установок по отношению к себе. О. А. Белобрыкина подчеркивает: «Самооценка, являясь специфическим индивидуально-личностным образованием, представляет собой направленный побудитель и регулятор поведения и деятельности, обладающий комплексом функций, среди которых наиболее существенным является функция регулирования отношений человека с социумом при сохранении собственной самобытности» [1, с. 45].

Популярной трактовкой самооценки является ее рассмотрение как критической позиции индивида по отношению к собственному потенциалу [6]. Высокая самооценка в целом дает основание для предположения о повышении эмоционального фона настроения, которое является фоном общего самочувствия. В ситуации совладания с трудностями оценка собственной компетентности и эффективности может рассматриваться как особенно важный компонент в структуре самооценки, а процесс самооценивания в сочетании определения реального и идеального уровней самооценки разных качеств основывается на реализации личностью психологических защитных механизмов [9].

Особенности материнского поведения, которые определяют качество ее отношений с ребенком, во многом имеют социально обусловленный характер и зависят не только от матери, но и от культурных стереотипов, принятых в обществе, несмотря на то что истоки материнства имеют биологический характер. Социальная обусловленность материнского отношения к детям с отклонениями в развитии проявляется в числе других феноменов и в подверженности стереотипам стигматизированности. Женщина, имеющая ребенка с нарушениями, воспринимает и принимает стигматизацию не только по отношению к своему особому ребенку, но также и по отношению к самой себе, и материнское отношение к ребенку тем самым окрашивается чувствами ущербности и неполноценности, вызывает искажения в образе Я женщины, происходящие под влиянием социальных стереотипов.

Учитывая особенную пристрастность женщины к успешности развития и социализации ребенка, которая отражает ее эффективность как матери, эти эмоциональные состояния и отношение женщины к себе легко объяснимы. Тот факт, что это не абстрактный ребенок с отклонением, а этот ребенок рожден ею, становится мерилom ее ценности как матери. При этом важно отметить, что еще Д.В. Винникотт писал о том, что ребенку не нужна идеальная мать, ему нужна «достаточно хорошая мать», которая способна удовлетворять его потребности, которая может быть просто человеком со своими трудностями, сложностями, переживаниями [3].

Женщина, воспитывающая ребенка с патологией, с момента установления диагноза или признания факта проблемного характера развития ребенка начинает осознавать себя как мать особенного (неполноценного, отличного от других) ребенка. Она испытывает комплекс разнообразных эмоций и чувств, среди которых и чувство вины за рождение ребенка перед ребенком и другими родственниками, и чувство неполноценности себя как женщины, которая не смогла родить здорового ребенка: «В обществе не существует примеров, по крайней мере, положительных, определения «мать ребенка с инвалидностью» [14, с. 72] При рождении недоношенного ребенка материнство рассматривается как вариант депривированного материнства [4], так как оно реализуется в условиях неполноценной эмоциональной связи между матерью и ребенком, невозможности удовлетворения потребности матери в полноценном эмоциональном контакте с ребенком.

Стереотипы неполноценности довлеют над матерью, и ей приходится справляться не только с проблемами самого ребенка, но и с чувствами в отношении самой себя. Внутренняя работа со своими чувствами напрямую связана с модификацией образа Я, важнейшей составной частью которого является самооценка. В немногочисленных исследованиях установлено, что матери детей дошкольного возраста с ОВЗ по сравнению с матерями нормотипичных детей меньше уважают себя, относятся к себе с меньшей симпатией, и их интерес к себе снижен, но при этом они находятся с собой в гармоничных отношениях [5]. Однако у матерей, имеющих детей раннего возраста с синдромом Дауна, не обнаружено снижения самооценки по шкалам здоровья, привлекательности, ума, характера, самочувствия, показано лишь ее снижение по шкале счастья [7].

В зарубежных исследованиях матерей, имеющих детей с нарушениями в развитии, широко изучается проблема самоэффективности. Понятие самоэффективности включает широкий круг феноменов, к числу которых относятся самооценка, уверенность в себе, чувство собственной компетентности в отношении ребенка. Установлена взаимосвязь самоэффективности матери с уровнем ее образованности в проблемах ребенка, с результатами коррекционной работы с детьми с РАС [10; 16; 17], с детским церебральным параличом [13; 15]. Доказано влияние самоэффективности матери не только на ребенка с отклонениями в развитии, но и на саму мать, у которой отмечается уменьшение уровня стресса, повышение уровня эмоционального самочувствия и благополучия [11; 18]. Материнская позитивность, включающая самооценку удовлетворенности жизнью и семьей, позитивное эмоциональное самочувствие и позитивное восприятие ребенка положительно связано с просоциальным поведением и отрицательно – с проблемным поведением ребенка [12].

Матери детей раннего возраста находятся в начале сложного пути совладания с трудностями воспитания и реабилитации особого ребенка. Личностный рост матери и ее адаптация к трудной жизненной ситуации требует специального анализа именно в начале этого пути, а изучение самооценки женщины является важной задачей такого исследования.

Выборка эмпирического исследования: 69 матерей детей раннего возраста (от одного года до трех лет), имеющих неврологические диагнозы, средний возраст детей – 25,1 месяца, средний возраст матерей 31±11лет. В процессе клинической беседы с респондентами обсуждались вопросы: «Кого можно назвать идеальной мамой? Можете ли Вы назвать себя идеальной мамой? Какой мамой Вы себя считаете?». Обработка результатов проводилась с помощью контент-анализа.

Оценивая себя как маму, респонденты разделились на две неравные группы (таблица 1). Около одной трети матерей считают себя хорошими или достаточно хорошими матерями, а более двух третей матерей – недостаточно хорошими матерями. Две матери прямо заявляют, что не могут быть хорошими матерями, будучи матерями нездорового, неполноценного ребенка.

Обоснования оценок себя как хорошей и недостаточно хорошей мамы для своего ребенка существенно различаются. Так, аргументируя свою самооценку как достаточной хорошей матери, респонденты указывают на любовь к ребенку, на понимание ребенка и высокую чувствительность к нему, называют свои усилия по обеспечению его базовых потребностей, а также на приоритет потребностей ребенка по сравнению с потребностями матери.

Таблица 1

Самохарактеристики (не)достаточно хорошей матери

Я (достаточно) хорошая мать N=21 (30,9 %)	Я недостаточно хорошая мать N=47 (69,1 %)	
1	2	
нормальная, обычная, неплохая; я пытаюсь быть хорошей мамой	характер	слишком добрая, надо быть строже
конечно, хорошая; я состоялась		слишком требовательная и жесткая, надо быть снисходительнее
я стараюсь все для ребенка делать	трудности саморегуляции	не хватает терпения, ленивая стала, ленюсь позаниматься с ребенком
		могу накричать, наругаться, раздражаюсь, срываюсь
я люблю своих детей, я наслаждаюсь своим ребенком	внимание, силы и время	недостаточно внимания ребенку, трудно на всех распределять;

1	2	3
		внимание недостаточно времени; сил не хватает, усталость; не справляюсь
каждая мама по-своему хороша для ребенка	опыт и знания	не хватает опыта, знаний
я чувствую ребенка, его состояние		стремлюсь к личностному росту; перфекционизм по отношению к себе
ребенка все устраивает, у него все есть, все для него, даже про себя забываешь иногда	самоэф- фективность	я чего-то не добила для ребенка
		я что-то не доделываю для ребенка

Обосновывая оценку себя как недостаточно хорошей матери для своего ребенка, респонденты указывают на свой характер и трудности саморегуляции, на недостаток времени, сил, компетентности и опыта, на низкую самоэффективность. В беседе матери увлеченно рассказывают о своих усилиях по оказанию помощи ребенку, иногда это выглядит как хвастовство тем, что они делают для ребенка. Это высокая оценка самоэффективности, которая может быть связана с реальными достижениями ребенка. Они считают своим достижением не только результат ребенка, но и прилагаемые ею усилия, процесс поиска помощи ребенку. М42: «Для меня Даша – показатель потенциально, на что я способна. Вообще я способна на многое». М116: «Я добивалась, я всех на ноги подняла». Мать также может высказываться о своих усилиях по реабилитации ребенка для того, чтобы скрыть реальную неэффективность многочисленных титанических попыток, сосредоточиваясь на самом процессе реабилитации. М69: «Идти пробовать-пробовать-пробовать-пробовать – все пробовать!»

Женщины, оценивающие себя как хорошую мать, чаще встречаются среди матерей детей, родившихся в срок. Они в большей степени принимают себя как родителя. Такие матери реже признают, что дефект у ребенка сохранится в будущем, уверены в том, что дефициты ребенка удастся преодолеть, вера и надежда не является внутренним ресурсом преодоления трудностей, они более активны в реабилитации (таблица 2).

Женщины, оценивающие себя как недостаточно хорошую мать, значительно чаще встречаются среди матерей недоношенных детей, они в меньшей степени принимают себя как родителя. Такие матери признают, что дефект ребенка может сохраниться в будущем – это рассматривается ими как доказательство оценки себя как недостаточно хорошей матери. В качестве внутреннего

ресурса они называют веру и надежду, поэтому значительно менее активны в реабилитации.

Таблица 2

Корреляционные связи показателя оценки себя как матери

Характеристика	Я хорошая мама	Я недостаточно хорошая мама
1	2	3
Принятие себя как родителя	$r_s=0,387, p=0,003, n=58$	$r_s= - 0,362, p=0,005, n=58$
Реабилитационная активность матери	$r_s=0,232, p=0,013, n=65$	$r_s= -0,278, p=0,013, n=65$
Недоношенность ребенка	$r_s -0,277, p=0,012, n=67$	$r_s=0,306, p=0,006, n=67$
Признает сохранение дефектов в будущем	$r_s= -0,252, p=0,05, n=66$	$r_s=0,290, p=0,05, n=66$
Ресурс вера, надежда	$r_s=-0,239, p=0,05, n=54$	$r_s=0,239, p=0,05, n=54$

Для установления взаимосвязи оценки себя как матери и оценки себя по шкалам здоровья, ума, красоты, характера и счастья проведен корреляционный анализ (по критерию r -Спирмена). Все значения коэффициентов корреляции статистически незначимы (значения p от 0,09 до 0,99): оценка себя как матери не связана с оценкой себя по шкалам здоровья, ума, красоты, характера и счастья. Эти данные свидетельствуют о том, что оценка женщиной себя как матери маленького ребенка с патологией и оценка себя как личности складываются независимо друг от друга и основаны на разных критериях.

Таким образом, матери, считающие себя достаточно хорошей матерью, ориентируются на свои усилия по обеспечению благополучного развития ребенка, а матери, считающие себя недостаточно хорошей матерью, обращают внимание на недостатки своего характера и самооффективности. Оценка себя как хорошей матери связана с более высокими оценками принятия себя как родителя, но не связана с самооценкой счастья. Недоношенность ребенка и признание вероятности сохранения дефицитов ребенка в будущем рассматривается как доказательство оценки себя недостаточно хорошей матерью.

Список литературы

1. Белобрыкина О. А. Развитие самосознания в детском возрасте: монография. Новосибирск, 2003. 215 с.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Прогресс, 1986. 422 с.
3. Винникотт Д. В. Маленькие дети и их матери. М.: Независимая фирма «Класс», 1998. 80 с.
4. Ворошина О. Р. Психическое развитие преждевременно родившихся детей младенческого возраста: теоретические и прикладные аспекты: монография. Пермь: ПГПУ, 2011. 100 с.

5. Карпова Н. Е., Стрекалова Т. А. Особенности самопринятия матерей, воспитывающих детей с детским церебральным параличом // Психологические проблемы современной семьи: материалы Всероссийской научной конференции: в 3 ч. Часть II / под ред. В. К. Шабельникова, А. Г. Лидерса. М.: МГУ, 2005. С. 111–119.
6. Молчанова О. Н. Самооценка: стабильность или изменчивость? // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2006. Т. 3, № 2. С. 23–51.
7. Разенкова Ю. А., Айвазян Е. Б., Иневаткина С. Е., Одинокова Г. Ю. Образ ребенка у матерей, воспитывающих детей с синдромом Дауна младенческого и раннего возраста // Интеграция образования. 2008. № 4. С. 44–46.
8. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.
9. Яньшин П. В. Исследование самооценки по Дембо-Рубинштейн с элементами клинической беседы // Практикум по клинической психологии. Методы исследования личности. СПб.: Питер, 2004. С. 31–57.
10. Bar M.A. et al. Do participation and self-efficacy of mothers to children with ASD pre-dict their children's participation? // Research in Autism Spectrum Disorders. 2016. Vol. 24. P. 1–10.
11. Guillamón N. et al. Quality of Life and Mental health Among Parents of Children with cerebral palsy: The Influence of Self-efficacy and Coping strategies // Journal of clinical nursing. 2013. Vol. 22, Is. 11-12. P. 1579–1590.
12. Jess M., et al. The Construct of Maternal positivity in Mothers of Children with intellectual Disability // Journal of Intellectual Disability Research. 2017. Vol. 61, Is. 10. P. 928–938.
13. Jeon G., Cho S. The Effects on the Parent's Self-esteem and Parenting stress According to the Childhood Education Center Satisfaction // The Journal of Korea Institute of Information, Electronics, and Communication Technology. 2015. Vol. 8, Is. 4. P. 299–309.
14. Jonas M. Behinderte Kinder, behinderte Mütter?: Die Unzumutbarkeit einer sozial arangierten Abhängigkeit. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch; Originalausgabe Edition, 1990. 167 s.
15. Kim M. K., Kwon I. S. Influence of Self-esteem, Family function and social Support on Wellness of mothers of Children with Disabilities // Child Health Nursing Research. 2016. Vol. 22, Is. 1. P. 1–10.
16. Meirsschaut M., Roeyers H., Warreyn P. Parenting in Families with a Child with autism spectrum Disorder and a Typically Developing Child: Mothers' experiences and cognitions // Research in Autism Spectrum Disorders. 2010. Vol. 4, Is. 4. P. 661–669.
17. Ooi K. L. et al. A meta-synthesis on Parenting a Child with Autism // Neuropsychiatric Disease and Treatment. 2016. Vol. 12. P. 745–762.
18. Soref B., et al. Personal and Environmental Pathways to Participation in Young Children with and Without mild Motor Disabilities // Child: Care, Health and Development. 2012. Vol. 38, Is. 4. P. 561–571.

Е. В. Ветерок

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ,
ПОСВЯЩЕННЫХ ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕЖИВАНИЯ СТЫДА
У ПОДРОСТКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В статье рассматривается проблема переживания стыда подростками с ограниченными возможностями здоровья. Дается общая характеристика стыда в контексте различных психологических направлений. Обсуждается связь стыда с другими психологическими параметрами, среди которых самооценка, агрессия, регуляция эмоций. Приводятся данные о специфике переживания стыда подростками с ограниченными возможностями здоровья на основе зарубежных исследований.

Ключевые слова: чувства, вина, стыд, подростковый возраст, ограниченные возможности здоровья.

E. V. Veterok

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

**THEORETICAL ANALYSIS OF FOREIGN STUDIES DEVOTED
TO THE PROBLEM OF EXPERIENCING SHAME
IN ADOLESCENTS WITH DISABILITIES**

The article deals with the problem of experiencing shame by adolescents with disabilities. A general description of shame in the context of various psychological trends is given. The connection of shame with other psychological parameters, including self-esteem, aggression, and emotion regulation, is discussed. The data on the specifics of the experience of shame by adolescents with disabilities based on foreign studies are presented.

Keywords: feelings, guilt, shame, adolescence, limited health opportunities.

В современной социальной действительности актуализируется вопрос переживания стыда и его связи с другими аспектами психологического функционирования и благополучия, а также с возможными дезадаптивными последствиями. Изучение данного феномена на выборке подростков с ограниченными возможностями здоровья представляет особый интерес, что детерминировано спецификой дизонтогенеза. По мнению Р. Velotti [6], стыд определяется как

сильная негативная эмоция, характеризующаяся ощущением обесценивания себя. Чувство стыда часто провоцируется социальными событиями, в которых ощущается падение личного статуса или чувство отвержения. Следует отметить, что стыд может относиться к различным аспектам личности, таким как поведенческие или телесные характеристики субъекта, а также к идентичности в целом. В частности, исследователь приводит многомерную концептуализацию стыда, согласно которой выделяет переживания стыда в отношении личных привычек, манеры общения с другими, в отношении поступков и неудач, а также в отношении собственной внешности.

Т.Ф. Taylor [5] отмечает, что стыд может сигнализировать об угрозе самоощущению, восприятию мира как безопасного и предсказуемого места, близким отношениям или положению в социуме, как следствие, будет способствовать активации психофизиологических механизмов, связанных со страхом. Исследователь подчеркивает, что этиология стыда может быть обусловлена нарушением привязанности в раннем детстве, что играет роль в снижении способности регулировать эмоции через дисфункциональное развитие систем, контролирующих эмоции и возбуждение. Поскольку стыд сигнализирует об угрозе социальным связям, которая в своей первичной форме проявляется в привязанности «мать-ребенок», вполне вероятно, что раннее нарушение этих отношений может привести к более позднему повышению уязвимости к стыду, связанному с воспринимаемой потерей поддержки. Стыд переживается как опасность «изнутри».

С точки зрения N.V. Fine с соавторами [1], стыд выступает как фундаментальная эмоция, определяющая регуляцию поведения, познания и социальных отношений. Изучаемый феномен связан с внутренними, стабильными и неконтролируемыми атрибуциями воспринимаемой неудачи. Выступая как конфликт между эго и «идеальным Я», стыд отражает стремление к отстранению или диссоциации от реальности. Стыд связан с генерализованным чувством собственной неполноценности и, таким образом, безнадежностью отступить и избежать неизбежной боли. Данный феномен связан с переживанием слабости, уязвимости и вероятностью отвержения. Поскольку переживание стыда часто считается болезненным и обесценивающим, а признание стыда само по себе может ощущаться как постыдное, было высказано предположение, что оно может вызывать любую комбинацию неадаптивных стратегий или защитных мер регулирования стыда. В рамках теории аффекта стыд имеет наблюдаемый характерный набор лицевых и поструральных признаков. К ним относятся нарушение зрительного контакта, отворачивание лица, расширение кровеносных сосудов лица и шеи. Если рассматривать стыд как последствие травмы, он потен-

циально может проявиться как первичная эмоция, возникающая как реакция во время травматического воздействия, или как вторичная эмоция в процессе последующей когнитивной оценки значения и его будущих последствий.

По мнению M.N. Kyranides с соавторами [2], понимание стыда как социальной эмоции вытекает из категории теорий, предполагающих, что социальные отношения являются базовой биологической потребностью. В данном контексте стыд выступает как угроза социальным связям. В частности, ребенок, отвергнутый своими родителями, будет не только чувствовать себя нежеланным для своих родителей, но и верить, что он по сути нежелателен, а именно нежелателен никому. Стыд может предупредить человека о потенциальном отвержении и побудить его предотвратить возникновение отвержения. Также исследователи рассматривают стыд как болезненное чувство или переживание веры в собственное несовершенство, что предполагает, что субъект недостойн принятия и принадлежности. Также важно отметить, что стыд может действовать на уровне личности, межличностных отношений, группы и даже культуры. На уровне личности стыд может иметь внутреннее или внешнее происхождение, или быть комбинацией того и другого. Внутренний стыд может быть связан с убеждением, что индивид не соответствует собственной системе ценностей в контексте своих мыслей, поведения или внешнего вида. Это приводит к обесцениванию – убеждению, что человек менее достоин, менее способен, уязвим или неадекватен. Внешний стыд включает в себя суждения других, которые, если их принять и усвоить, также становятся внутренним стыдом. Травма может разрушить глубоко укоренившиеся убеждения или предположения о личности и природе мира, что приводит к ощущению бессилия и, как следствие, к стыду и страху. Эти разрушенные убеждения и предположения, в свою очередь, связаны с изменениями в самоидентификации или самооценке, которые, как считается, представляют собой важный, в значительной степени неизученный фактор развития личности как в онтогенезе, так и при дизонтогенезе. M.N. Kyranides с соавторами акцентируют внимание на том, что на межличностном уровне стыд считается сигналом риска для социальных связей. В частности, эмоциональная поддержка связана с уменьшением дистресса, тогда как негативное взаимодействие тесно связано с усилением дистресса. На более отдаленном межличностном уровне стыд может быть вызван потерей статуса, например, потерей положения в социальной группе или работы. Кроме того, рост мирового терроризма связан с культурным стыдом на национальном уровне.

Y. Levi-Belz, S. Hamdan [3] утверждают, что частые переживания стыда могут в конечном итоге кристаллизироваться в склонность к стыду. Черта стыда,

в свою очередь, включает в себя болезненное и негативное чувство, включающее чувство неполноценности, безнадежности и беспомощности, а также желание скрыть личные недостатки. Соответственно, переживание стыда тесно связано с колебаниями самооценки, и вполне вероятно, что частые переживания стыда могут быть концептуально связаны с хронически низким уровнем самооценки. Более того, низкий уровень самооценки может повысить индивидуальную уязвимость к негативным эмоциональным состояниям, включая стыд. Соответственно, хотя направленность их связи не ясна, в нескольких исследованиях сообщалось о существенной связи между низкой самооценкой и негативными эмоциями, такими как вина и стыд. Стыд относят к эмоциям, которые труднее регулировать. Когнитивная переоценка и экспрессивное подавление были идентифицированы среди стратегий регуляции эмоций, которые субъекты используют чаще. Когнитивная переоценка предполагает размышление о травмирующей ситуации в различных контекстах, чтобы изменить ее значение и смодулировать ее эмоциональное воздействие. Экспрессивное подавление включает в себя попытку подавить или уменьшить внешнее выражение продолжающегося эмоционального переживания. В целом, переоценка и подавление обратно пропорциональны широкому спектру результатов в сферах субъективного благополучия, аффективности и социальных отношений. Чувство стыда связано с эмоциональным подавлением. Это важно, поскольку принятие неадаптивных стратегий регулирования эмоций при стыде может в конечном итоге привести как к интернализации психологического дистресса, так и к экстернализации агрессии. Следовательно, возможно, что стыд связан с неадаптивной регуляцией эмоций.

В исследовании S. Ruökkynen с соавторами [4] продемонстрировано, что подростки с ограниченными возможностями здоровья склонны к переживанию стыда, что обусловлено низкой школьной успеваемостью, связанной с нарушениями в когнитивной, мотивационной или социальной сферах. Обучение, ориентированное на результат, недостаточно подходит для лиц данной категории, поскольку они могли чувствовать разочарование и беспомощность из-за несоответствия установленным для них стандартам. Стыд мог поставить под угрозу их социально-эмоциональную и академическую устойчивость, поскольку им, возможно, не удалось избежать сравнений между собой и другими. Социально-эмоциональные, поведенческие и академические проблемы оказывают долгосрочное воздействие на образовательную карьеру подростков с ограниченными возможностями здоровья. Подростки с нарушениями в развитии, испытывающие чувство стыда, не воспринимают себя субъектами позитивного развития.

Поэтому позитивные отношения между учителем и учеником становятся особенно важными для академического развития и вовлеченности учащихся этой категории.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы показал, что стыд рассматривается как негативная эмоция, характеризующаяся ощущением обесценивания себя. Чувство стыда часто провоцируется социальными событиями, в которых ощущается искажение личного статуса или чувство отвержения. Этиология стыда может быть обусловлена нарушением привязанности в раннем детстве, что играет роль в снижении способности регулировать эмоции через дисфункциональное развитие систем, контролирующих эмоции и возбуждение. Поскольку стыд сигнализирует об угрозе социальным связям, которая в своей первичной форме проявляется в привязанности «мать-ребенок», вполне вероятно, что раннее нарушение этих отношений может привести к более позднему повышению уязвимости к стыду, связанному с воспринимаемой потерей поддержки. Подростки с ограниченными возможностями здоровья склонны к переживанию стыда, что обусловлено низкой школьной успеваемостью, связанной с нарушениями в когнитивной, мотивационной или социальной сферах.

Список литературы

1. *Fine N. B., Ben-Zion Z., Biran I., Hendler T.* Neuroscientific account of Guilt- and Shame-Driven PTSD phenotypes // *European Journal of Psychotraumatology*. 2023. Vol. 14, Is. 2. DOI: 10.1080/20008066.2023.2202060
2. *Kyranides M. N., Rennie M., McPake L.* Primary and Secondary Psychopathic Traits: Investigating the Role of Attachment and Experiences of Shame // *The Journal of Psychology*. 2024. Vol. 158, Is. 2. P. 115–133. DOI: 10.1080/00223980.2023.2211322
3. *Levi-Belz Y., Hamdan S.* Shame, Depression, and Complicated Grief among Suicide Loss-Survivors: The Moderating Role of Self-Disclosure // *European Journal of Psychotraumatology*. 2023. Vol. 14, no. 1. DOI: 10.1080/20008066.2023.2182820.
4. *Ryökkönen S., Maunu A., Pirttimaa R., Kontu E.* From the shade into the sun: exploring pride and shame in students with special needs in Finnish VET // *European Journal of Special Needs Education*. 2022. Vol. 37, Is. 4. P. 648–662. DOI: 10.1080/08856257.2021.1940006
5. *Taylor T. F.* The influence of shame on posttrauma disorders: have we failed to see the obvious? // *European Journal of Psychotraumatology*. 2015. Vol. 6, Is. 1. DOI: 10.3402/ejpt.v6.28847
6. *Velotti P. et al.* ‘Faces of Shame: Implications for Self-Esteem, Emotion Regulation, Aggression, and Well-Being’ // *The Journal of Psychology*. 2017. Vol. 151 Is. 2. P. 171–184. DOI: 10.1080/00223980.2016.1248809.

*М. В. Григорьева, Н. В. Кириченко,
А. М. Киселева, Ю. М. Кузьмина
МБУ ДПО «ГЦОиЗ “Магистр”», Новосибирск, Россия*

**О РАЗВИТИИ СЛУЖБ МЕДИАЦИИ (ПРИМИРЕНИЯ)
В МУНИЦИПАЛЬНОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ ГОРОДА
НОВОСИБИРСКА**

В статье рассматривается актуальность деятельности школьных служб медиации (примирения) на базе общеобразовательных организаций. Представлен опыт реализации муниципального проекта «Развитие служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска» специалистами МБУ ДПО «Городской центр образования и здоровья “Магистр”».

Ключевые слова: конфликтные ситуации, муниципальный проект «Развитие служб медиации (примирения)», школьные службы медиации, медиаторы-волонтеры.

*M. V. Grigorieva, N. V. Kirichenko,
A. M. Kiseleva, J. M. Kuzmina
City Center for Education and Health “Magistr”, Novosibirsk, Russia*

**ON THE DEVELOPMENT OF MEDIATION SERVICES
(RECONCILIATION) IN THE MUNICIPAL EDUCATION SYSTEM
OF THE CITY OF NOVOSIBIRSK**

The article discusses the relevance of the activities of school mediation (reconciliation) services on the basis of general education organizations, the experience of implementing the municipal project “Development of mediation (reconciliation) services in the municipal education system of the city of Novosibirsk” by specialists from the City Center for Education and Health “Magistr”.

Keywords: conflict situations, municipal project “Development of mediation (reconciliation) services”, school mediation services, volunteer mediators.

Необходимость развития служб школьной медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска обусловлено целым рядом причин, прежде всего, увеличением количества сложных конфликтных ситуаций между участниками образовательных отношений.

Специалистами МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» был разработан муниципальный проект «Развитие служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска», который был представлен на заседа-

нии круглого стола «О разработке и внедрении комплексной модели развития сети служб медиации (примирения) в образовательных организациях города Новосибирска» от 24.11.2022 (рис. 1, 2) при участии Советника отдела по обеспечению деятельности Уполномоченного при Президенте РФ по правам ребенка Р. А. Чуприкова, Уполномоченного по правам ребенка в Новосибирской области Н. Н. Болтенко, представителей науки. Опыт работы Городской службы примирения города Москвы поделился в своем видеообращении А. Ю. Коновалов, руководитель направления «Школьные службы примирения», методист Городского психолого-педагогического центра Департамента образования и науки города Москвы, профессиональный медиатор и тренер по медиации в системе образования [4].



Рис. 1. Круглый стол по проекту «Развитие служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска»



Рис. 2. Обсуждение проекта «Развитие служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска»

Решением круглого стола проект «Развитие служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска» рекомендован к внедрению. Стратегической целью реализации Проекта является создание в муниципальной системе образования сети служб школьной медиации/школьных служб примирения. Приказом заместителя мэра города Новосибирска В. А. Шварцкоппа от 09.01.2023 № 0001-од «О создании и организации работы рабочей группы по разработке и внедрению муниципального проекта «Развитие служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска») создан отдел «Городская служба медиации (примирения)» на базе МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» (далее – ГСМ (П)). Определены 19 базовых площадок для апробации Проекта: МАОУ СОШ №№ 212, 213, 214 им. Е. П. Глинки, 215 им. Д. А. Бакурова, 216, 217, 218, 219; МБОУ НГПЛ им. А. С. Пушкина; МАОУ «Лицей информационных технологий»; МБОУ СОШ №№ 18, 40, 49, 115, 179, 191; МБОУ Гимназия № 9, МАОУ «Гимназия № 10», СУНЦ НГУ.

Специалистами отдела Городской службы медиации (примирения) с 01.02.2023 проведены следующие мероприятия.

28 февраля 2023 г. состоялась установочная сессия «Развитие служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска». Сессия организована с целью определения приоритетных направлений работы школьных служб медиации (примирения) в образовательных организациях города Новосибирска. В работе сессии приняли участие Уполномоченный по правам ребенка в НСО Н. Н. Болтенко, директор МАУ ДПО «НИСО» Е. Ю. Плетнева, медиаторы-практики: Л.Н. Бессонова, исполнительный директор АНО Центр альтернативного урегулирования споров и правового консультирования «Сотрудничество», профессиональный медиатор, Т. А. Стукачева, региональный координатор Всероссийской Ассоциации восстановительной медиации, представители науки: д-р. психол. наук, профессор кафедры общей психологии и истории психологии ФГБОУ ВО «НГПУ» Н. Я. Большунова [2; 3]; канд. психол. наук, декан факультета психологии ФГБОУ ВО «НГПУ» О. О. Андронникова [1; 5]; руководители, кураторы школьных служб медиации (примирения), дети-волонтеры – участники Проекта и другие заинтересованные лица.

Согласно дорожной карте Проекта (март-июнь 2023 г.) в МБУ ДПО «ГЦОиЗ «Магистр» было проведено 3 обучающих семинара на тему: «Школьная служба медиации (примирения) как современный и эффективный инструмент разрешения конфликтов в образовательной организации» для педагогов-медиаторов базовых образовательных организаций, участвующих в проекте «Развитие служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска». В работе семинара приняли участие руководители, педагоги-медиаторы базовых образовательных организаций.

По запросу департамента образования 30 марта 2023 года специалисты «Городской службы медиации (примирения)» участвовали в проведении тренинга по реализации медиативных технологий в разрешении межнациональных конфликтов с целью профилактики и предотвращения инцидентов между представителями разных этнических групп, проживающих на территории города Новосибирска.

30 августа 2023 года проведен Практико-ориентированный семинар для кураторов школьных служб примирения «Службы примирения в образовательной организации: возможности восстановительного подхода в решении конфликтов и создании дружелюбной школьной среды» в рамках II Единого городского педагогического совета. На семинаре обсуждался в том числе вопрос эффективного функционирования школьных служб примирения, было решено, что в первую очередь для их эффективной работы необходимо обучить будущих кураторов школьных служб примирения – педагогов ОО г. Новосибирска на курсах повышения квалификации [2].

Специалистами Городской службы медиации (примирения) разработаны:

– программа летней профильной смены для детей-волонтеров школьных служб медиации (примирения) базовых ОО «Все начинается с тебя», которая реализована в августе 2023 г. для 75 детей-волонтеров. Получены положительные отзывы от детей, родителей и кураторов школьных служб медиации (примирения);

– программа дополнительного профессионального образования по повышению квалификации для специалистов школ «Проектирование службы школьной медиации/школьной службы примирения», объемом 108 часов. С 02.10.2023 по 10.11.2023 и с 05.02.2024 по 15.03.2024 проведены курсы повышения квалификации для 60 педагогов общеобразовательных организаций города, специалистов школьных служб примирения, 36 из которых – кураторы и медиаторы служб школьной медиации/школьного примирения из базовых школ Проекта. Все слушатели получили удостоверения государственного образца.

20 декабря 2023 специалисты отдела ГСМ (П) приняли участие в круглом столе при Уполномоченном по правам ребенка по Новосибирской области Н. Н. Болтенко «О внедрении Комплексной модели развития сети служб медиации (примирения) в ОО и в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей г. Новосибирска».

Специалисты отдела осуществляют методическое консультирование образовательных организаций по вопросам создания и функционирования школьных служб медиации/примирения. Проводятся консультации для специалистов школ, родителей по вопросам профилактики и разрешения конфликтных ситуаций, в т.ч. буллинга, путем применения восстановительных практик.

В настоящее время продолжают мероприятия по развитию служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования города Новосибирска в рамках реализации Проекта:

– проводится работа по просвещению всех участников образовательного процесса относительно деятельности СШМ/ШСП (в т.ч. семинары, вебинары и т.д., участие специалистов отдела в различных мероприятиях, проводимых в ОО г. Новосибирска);

– проводится работа по подготовке к организации и проведению профильной смены по реализации программы «Все начинается с тебя» для детей-волонтеров школьных служб медиации (примирения) базовых ОО, которая запланирована на август 2024 г.

Список литературы

1. Андронникова О. О., Радзиховская О. Е. Виктимологические аспекты развития практик восстановительной медиации в поликультурном обществе: проблемы, потребности,

перспективы развития // Журнал Сибирского федерального университета. Серия: Гуманитарные науки. 2020. Т. 13, № 2. С. 158–166.

2. Большунова Н. Я., Боглаева Л. В. Школьная медиация как стратегия разрешения конфликтов в сфере образования // Актуальные проблемы развития личности в современном мире. 2017. № 1. С. 52–60.

3. Большунова Н. Я., Устинова О. А. Диалог как техника школьной медиации: учебное пособие. Новосибирск: НГПУ, 2022. 258 с.

4. Коновалов А. Ю. Модели работы с конфликтами на основе восстановительной медиации в системе образования. М.: МГППУ, 2014. 71 с.

5. 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. DOI: 10.32744/pse.2020.5.29.

УДК 316.6

Е. С. Гурина, В. И. Волохова, П. М. Серко

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

ДЕФИЦИТ СИМВОЛИЧЕСКОЙ ОТЦОВСКОЙ ФУНКЦИИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНЫХ РИСКОВ

В работе рассматривается дефицитарность символической роли отца как один из факторов социальных рисков. Понятие «отцовская фигура» в психологическом дискурсе не ограничивается фигурой биологического отца и распространяется на любые общественные институты, где происходит отделение ребенка от материнского объекта в пользу социального сообщества и реализуется функция закона и правил. В связи с этим авторы анализируют задачи, стоящие перед образовательными учреждениями в рамках профилактики социальных рисков, в частности – суицидального поведения.

Ключевые слова: социальный риск, суицидальное поведение, отцовская функция, подростковый возраст, аутоагрессия, образовательная среда.

E. S. Gurina, V. I. Volokhova, P. M. Serko

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

LACK OF SYMBOLIC PATERNAL FUNCTION AS A FACTOR OF SOCIAL RISKS

The paper considers the scarcity of the symbolic role of the father as one of the factors of social risks. The concept of “father figure” in psychological discourse is not limited to the figure of

the biological father and extends to any public institutions where the child is separated from the maternal object in favor of the social community and the function of law and rules is realized. In this regard, the authors analyze the tasks facing educational institutions in the framework of prevention of social risks, in particular, suicidal behavior.

Keywords: social risk, suicidal behavior, paternal function, adolescence, autoaggression, educational environment.

Напряженная, неустойчивая социальная, экономическая, экологическая, идеологическая обстановка, характеризующая современное время, обуславливает все большее усложнение и многообразие социальных рисков, с которыми сталкиваются дети и подростки в процессе взросления и социализации. При этом следует отметить, что существующие сегодня механизмы передачи социального опыта уже не справляются с актуальными вызовами современного мира, что обуславливает необходимость модернизации технологий социально-психологических и педагогических воздействий на молодое поколение. Одной из наиболее актуальных проблем современных детей является аутоагрессивное поведение.

В последние десятилетия рост самоубийств в детском и подростковом возрастах внушает серьезные опасения во всем мире. В многочисленных психологических исследованиях выделены группы факторов суицидального риска (биологические, психолого-педагогические, социально-средовые и т.д.) [1; 6; 8], однако учет факторов не обладает диагностическим или прогностическим качеством. Отмечается, что регулярно в группе суицидентов оказываются люди, у которых не отмечалось наличие ни одного возможного фактора риска. С другой стороны, те, кто обладает достаточно высоким уровнем риска совершения суицида, часто находят ресурсы продолжить жить. Считается, что большинство факторов суицидального риска относятся к неблагополучным семьям [1; 6; 7; 8]. Однако в настоящее время и в «благополучных» семьях нередко происходит утрата готовности выстраивать эмоционально-глубокие взаимоотношения с ребенком, наблюдается недостаток доверия и взаимоуважения, вследствие чего возникает «психологическое сиротство детей» в семье. В него входит высокая занятость родителей, их стремление реализоваться в профессиональном плане, повышение финансового положения в ущерб непосредственному общению. Все эти факторы эмоционально отдаляют родителей от детей. Кроме того, усугубляется несоответствие потребности ребенка во внимании и снижение данного внимания с позиции родителей, что может повлиять на возникновение мыслей ребенка о совершении суицида как способе получения этого внимания или невозможностью справиться с чувством ненужности [7].

В рамках данной работы предлагаем рассмотреть особенности внутрисемейной структуры, а именно – дефицитарность символической роли отца как один из факторов суицидального риска. Отличительной особенностью работы является рассмотрение символической роли отца в ее широком смысле – то есть не только как функции конкретного родителя, но и общественных организаций (которые также являются воплощением родительских фигур), в рамках которых происходит становление и формирование личности ребенка, в первую очередь – образовательных учреждений.

В обществе традиционно ведущее значение в воспитании ребенка и его благополучии отводилось матери, при этом часто нивелировалась роль отца как абсолютно равнозначной фигуры в жизни человека. Однако в последнее время осмысление роли отца в развитии ребёнка имеет достаточно широкое распространение, что находит своё отражение как в киноиндустрии («Американская дочь», 1995; «Крупная рыба», 2003; «Возвращение», 2003; «В погоне за счастьем», 2006; «Отец», 2021; «Батя», 2021 и т.д.), так и психологической литературе [2; 5; 7; 9].

В психологической литературе происходит выделение и осмысление специфических функций отцовской фигуры, на основе которых нами была принята попытка обозначить роль не только отдельно взятых отцов, но и социальных институтов, которые, как уже было отмечено, выполняют символическую отцовскую функцию.

Одна из важнейших функций отца, описанных в психологической литературе – поддерживать отделение ребенка и матери, иначе говоря, – защищать ребенка от поглощенности матерью, налагать запрет на безграничную материнскую власть в отношении ребенка, способствовать развороту ребенка от материнского в сторону общественного [5]. Образовательное пространство в этом отношении также должно способствовать выведению ребенка из-под «материнского колпака» посредством функционирующих общественных норм и правил, принятие которых позволяет ребенку быть вписанным в социальные связи с другими людьми. Современная виртуальная среда с ее неограниченным контентом и властью над ребенком может рассматриваться как аналог поглощающего Другого (перейти на онлайн обучение и не выходить из дома, раствориться в виртуальной реальности = быть поглощенным), что ставит перед образовательным учреждением непростую задачу – создавать опыт реальной живой жизни, опыт включенности в живые социальные отношения в противовес растворению в виртуальности. Отметим, что именно социальная интеграция рассматривается большинством авторов как антисуицидальный фактор. По резуль-

татам большинства исследований, именно нарушение способности встраиваться в социальные отношения лежит в основе формирования суицидальных форм поведения [6; 8].

Л.С. Выготский, анализируя особенности формирования человеческой психики, указывал на ведущую роль социализации в развитии ребенка [3]. Современные работы, опираясь на культурно-историческую концепцию, рассматривают социальную компетентность как интегральную характеристику личности: «Умение жить в обществе является основной и необходимой целью интегрального развития личности подростка. Совместное проживание подростка с окружающими требует от него знания и умения взаимодействовать со сверстниками, родителями, учителями и другими лицами <...>. Достоверно подтверждается – эмоционально компетентные подростки способны продемонстрировать более высокий уровень социальной поддержки и поддерживать позитивные и здоровые социальные отношения, отвечая эмоциональным потребностям своих друзей» [4, С. 64].

Следующей отцовской функцией является формирование у ребенка уверенности в своих силах, поддержание чувства безопасности и защищенности [5; 9]. Защита отца, в отличие от матери, имеет ориентацию на социум и проявляется в возможности смело действовать, быть свободным и автономным, поддерживать внутри ощущение удовольствия от жизни. Формирование личных границ и умение соотноситься с границами других людей происходит через отцовскую фигуру. Тем, кто не столкнулся с эффектом реализации этой функции, в будущем свойственно чрезмерное партнерское слияние, или, наоборот, чрезмерное дистанцирование из-за недостатка ощущения собственных границ. Таким образом, подростки, у которых не выстроены личные границы, могут чаще подвергаться буллингу или отсутствию близких взаимоотношений, тем самым быть предрасположены к суицидальному риску. В этом аспекте социальные институты также должны формировать пространство с учетом принципа безопасности его субъектов, создавать условия для реализации возможностей и интересов обучающихся, поддерживать конструктивные способы решения спорных ситуаций и т.д. Именно создание такого пространства лежит в основе первичной профилактики суицидального поведения.

Отцовская фигура играет важную роль в формировании самооценки и идентичности ребенка [2; 5; 9]. При чрезмерной жестокости, критичности или наоборот попустительстве и непоследовательности отца ребенку сложно сформировать адекватную систему представлений о себе. Ключевыми проблемами нарушения идентичности являются дефицит целостного образа своего «я»,

внутриличностные конфликты, неадекватная самооценка, неприятие себя, неопределенность и противоречивость в ответах на вопрос самому себе «кто я?», трудности в социальном позиционировании, что часто приводит к возникновению суицидальных фантазий и действий. Соответственно, одной из задач, стоящих перед школой как институтом социализации, является создание условий для формирования стремления к самопознанию и изучению собственного внутреннего мира. Образовательное учреждение, в котором есть место и время неформальному общению, взаимointересу и взаимоисследованию, развитию рефлексивных навыков и самонаблюдению, может восполнять дефицит имеющихся представлений о себе, лежащих в основе идентичности. Реализация данной задачи является одной из форм профилактики суицидального поведения.

Следующая функция, традиционно приписываемая отцовской фигуре, – формирование жизнестойкой позиции: способность рисковать, проходить взросление, инициацию и жизненные кризисы (мать дает жизнь, отец дает силы и смелость жить) [5; 9]. Современные дети и подростки во многом испытывают недостаток событий иницирующего характера, что, с одной стороны, может predispose их к бездумным рискованным действиям, а с другой – лежать в основе низкой стрессоустойчивости и predisposition к депрессивным переживаниям. К сожалению, все большее количество детей и подростков демонстрируют несформированность смысловой саморегуляции и низкую способность эффективно справляться со стрессовыми ситуациями [10]. Для реализации данной функции образовательным учреждениям важно оказывать помощь обучающимся в осознании своей жизненной перспективы, целей, путей и способов их достижения, а также создавать условия для формирования более адаптивных копинг-стратегий.

Образовательная среда является одним из институтов социализации, где ребенок проводит большую часть жизни, развивается и формируется как личность. Согласно Закону РФ «Об образовании», основные общеобразовательные программы направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора. К сожалению, в настоящее время образовательные учреждения часто сосредотачивают внимание исключительно на требованиях к усвоению конкретных знаний, а также сталкиваются с проблемами разной направленности (перегруженностью классов; увеличением объема времени на ведение цифровой документации со стороны педагогов; отсутствием тьюторского сопровождения в классах, где обучаются дети с ограниченными возможностями здоровья; нерешенными вопросами относительно неговорящих по-русски детей и их роди-

телей и т.д.). Все эти и другие факторы приводят к снижению реализации отцовской функции со стороны образовательного учреждения.

Список литературы

1. Банников Г. С., Вихристюк О. В., Миллер Л. В, Сеницына Т. Ю. Методические рекомендации (памятка) психологам образовательных учреждений по выявлению и предупреждению суицидального поведения среди несовершеннолетних. М.: ГБОУ ВПО МГППУ, 2013. 40 с.

2. Белобрыкина М. А., Белобрыкина О. А. Рольевые функции отца и матери в системе взаимоотношений с детьми // Модели сопровождения семьи и детства: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы специальной психологии в образовании». Новосибирск: НГПУ, 2009. С. 24–41.

3. Выготский Л. С. Психология развития человека. М.: Смысл: Эксмо, 2003. 1134 с.

4. Гурина Е. С., Волохова В. И., Нестерова С. Б. От количественной к качественной характеристике буллинга в образовательной среде // Теоретические подходы к обоснованию существования буллинга в детской и подростковой среде: коллективная монография. – Ялта: Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского», 2021. С. 58–69.

5. Зотова Ю., Летучева М. Все дело в папе. Работа с фигурой отца в психологическом консультировании. М.: Независимая фирма «Класс», 2019. 344 с.

6. Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В., Перевозкина Ю. М. Самоубийства: психология, психопатология, терапия. СПб.: СПбГИПСР, 2016. 195 с.

7. Лукашук А. В., Меринов А. В. Клинико-психологическая характеристика отцов девочек подросткового возраста, совершивших суицидальную попытку // Суицидология. 2017. №2. С. 82–87.

8. Максименкова Л. И. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков, находящихся в кризисной ситуации: учебно-методическое пособие. Псков: Псковский государственный университет, 2013. 400 с.

9. Руденская Ю. Е. Виктимология семьи: виктимность отца как актуальная проблема современной реальности // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2019. № 3. С. 99–109.

10. Чаусова О. А. Реализация программы формирования жизнестойкости старшеклассников в образовательной среде // Нижегородское образование. 2013. № 2. С. 158–163.

А. Д. Жданова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

СОЦИАЛЬНАЯ СТИГМАТИЗАЦИЯ СЕМЬИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

В статье обсуждается феномен социальной стигматизации семьи как фактора, препятствующего благоприятному течению психического и социального развития ребенка. Стигматизация семьи рассматривается в условиях образовательного процесса, так как школа является основной социальной средой, в которой проходит социализация ребенка и выстраивание им социальных взаимоотношений. Представлены результаты научных исследований, описывающих возможные причины формирования стигмы в образовательном пространстве. Определяются основные детерминанты социальной стигматизации семьи в образовательной среде. Сделан вывод о недостаточности существующих научных исследований о специфике семейной стигматизации и необходимости дальнейшего изучения вопроса формирования семейной стигмы и ее влияния на особенности становления личности ребенка и на процесс его социального развития.

Ключевые слова: стигма, стигматизация, социализация, психическое развитие, социальная среда, образовательная среда.

A. D. Zhdanova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

SOCIAL STIGMATIZATION OF FAMILY IN MODERN EDUCATIONAL SPACE

The purpose of this article is to analyze the phenomenon of social stigmatization of the family as a factor that impedes the favorable course of the child's mental and social development. Stigmatization of the family is considered in the context of the educational process, since school is the main social environment in which the child is socialized and social relationships are built. The results of scientific research describing the possible reasons for the formation of stigma in the educational space are described. An attempt is presented to determine the main determinants of social stigmatization of the family in the educational environment. A conclusion is made about the insufficiency of existing scientific research on the specifics of family stigma and the need for further study of the issue of the formation of family stigma and its influence on the peculiarities of the formation of the child's personality and on the process of his social development.

Keywords: stigma, stigmatization, socialization, mental development, social environment, educational environment.

Термин «стигма» в социологии связан в первую очередь с именем Ирвина Гоффмана, который убедительно показал, что стигма является достаточно распространенным явлением и среди обычных граждан. В психологическом смысле термин «стигматизация» отражает процесс маркирования и обозначает приписывание определенным группам людей негативных характеристик на основе какого-либо природного или социального качества. В результате стигматизации происходит выделение и противопоставление человека другим членам общности [10]. Феномен социальной стигматизации широко исследуется в современных научных публикациях [1; 3; 4; 5]. Внимание исследователей в большей степени обращено на изучение особенностей социальной стигматизации отдельного индивида или группы людей, имеющих определенную общую характеристику, стигматизируемую в обществе. Наиболее подверженными появлению стигматизирующего отношения являются люди, отличающиеся от большинства по этническим признакам, принадлежности к определенной религии, по особенностям психического и физического здоровья, особенностям внешности, социального статуса.

Меньшее количество исследований посвящено изучению процесса семейной стигматизации, то есть распространения стигмы на всех членов семьи. Среди факторов стигматизации семьи наиболее часто указываются такие характеристики семьи, как наличие родственников с психическими заболеваниями, аддикциями, атипичной внешностью, родственников, находящихся в местах лишения свободы. Однако факт стигматизации можно обнаружить и внутри обществ, члены которых не отличаются друг от друга по каким-либо видимым признакам, так как основой для стигматизации являются ценности, разделяемые большей частью общества [9]. Так, стигматизироваться могут семьи, не разделяющие принятые в обществе взгляды, стиль жизни, социально одобряемое поведение.

Влияние семейной стигмы на восприятие человеком себя и на отношения с окружающими людьми обнаруживается уже в детстве, когда начинается процесс социализации ребенка, формирование социальных взаимоотношений. Результат стигматизации проявляется в самоотношении ребенка, нарушении самоидентификации, межличностных отношений, формируется социальная неловкость, замкнутость, склонность отделяться от сверстников [2]. При осознании ребенком своего несоответствия ожиданиям общества, возникают чувства вины и стыда, провоцирующие процесс самостигматизации, при котором человеком усваиваются и принимаются существующие о нем мифы и предубеждения, и при вхождении в новую социальную группу, он уже изначально готов занять более низкую социальную позицию [9].

Отделение ребенка от семьи и построение им собственных социальных связей наиболее активно начинается при поступлении ребенка в школу, так как в жизни ребенка появляется постоянная группа сверстников и другие значимые взрослые (учителя), оказывающие сильное влияние на формирование у ребенка взгляда на окружающий мир и самого себя. При наличии у семьи ребенка характеристики, стигматизируемой в данном обществе, ребенок может столкнуться с особым отношением к себе от учителей, других детей и родителей своих одноклассников, вследствие чего осложняется его адаптация в группе, установление дружеских отношений с другими детьми, сверстники могут отказываться принимать в свою группу «не такого», как они. При этом в семье ребенка может также формироваться негативное отношение к обществу, которое ее отвергает, что в еще большей степени отделяет ребенка из стигматизированной семьи от остальной группы. В связи с тем, что основания для стигматизации отдельного человека или группы людей могут быть изменчивы и зависят от текущего времени и пространства, в котором существует конкретное общество, актуальным является исследование возможных причин социальной стигматизации семьи в условиях образовательной системы.

Одним из наиболее явных факторов стигматизации можно считать этническую принадлежность учащегося и его семьи. Несмотря на увеличение внимания образовательных институтов к проблеме адаптации учащихся из семей мигрантов к образованию в российских школах, включение в образовательный контекст уроков и мероприятий по ознакомлению учащихся с культурой различных народов и повышению толерантности, в настоящее время все еще можно обнаружить наличие определенных стереотипов и предубеждений относительно представителей национальных меньшинств. В исследовании О.В. Лысовой, А.Ш. Абдуллиной, О.И. Лысова представлены результаты ассоциативного эксперимента, целью которого являлось изучение ментального отношения россиян к концепту «дети-мигранты» [8]. В рамках проведения эксперимента респондентам было предложено написать ассоциации к слову-стимулу «дети-мигранты», в исследовании принимали участие 150 человек – учащиеся, родители, учителя общеобразовательных школ и студенты университета. Анализ ответов позволил авторам сделать вывод о том, что для россиян характерно противопоставление себя детям-мигрантам (ассоциации: «чужие», «другие люди»), также была обнаружена высокая частотность негативных реакций (ассоциации: «преступление», «проблемы», «сложности в учебе», «нарушители» и другие). Также авторами было обнаружено, что негативные реакции значительно чаще давали родители и учителя, чем учащиеся и студенты. В ответах родителей ча-

сто встречались такие ассоциации, как «преступник», «зло»; учителя чаще давали такие ассоциации, как «проблемы», «сложности в учебе», «замечания». Влияние стигмы при этом может распространяться не только на учащихся, чья семья переехала из другой страны, но и на учащихся, рожденных в России, но имеющих внешние признаки другой этнической группы [8]. Исходя из результатов данного исследования, можно сделать вывод о необходимости комплексной работы с педагогическим составом школы и родителями учащихся в целях осознания и преодоления сложившихся предубеждений.

Значимым фактором возникновения стигматизации в образовании является социальный статус семьи. В социальный статус семьи включаются такие характеристики, как экономическое положение, психологический климат, уровень культуры, ролевая структура семьи. Согласно опросу, проведенному Т.П. Липай, педагоги наиболее склонны оценивать риск подвергнуться стигматизации как высокий у группы учащихся из «неблагополучных семей» [7]. При этом критерии, по которым семья ребенка определяется как «благополучная» или «неблагополучная» определяются теми ценностями и нормами, которые считаются общепринятыми в обществе. Так, к характеристикам «неблагополучной семьи» относят низкий уровень материальной обеспеченности семьи и бытовых условий, наличие зависимости у одного или обоих родителей, асоциальный образ жизни членов семьи, наличие тяжелых психиатрических расстройств у родителя, конфликты внутри семьи, жестокое обращение с ребенком [6]. Взрослые могут заранее наделять детей из семей, обладающих перечисленными характеристиками, качествами, ассоциированными с данными семьями, например, склонностью к отклоняющемуся поведению, агрессивностью, конфликтностью. Определение семьи педагогом как «неблагополучной» зависит также от ценностей, принимаемых самим педагогом. Среди таких ценностей могут быть принадлежность ребенка к «полной» семье, участие обоих родителей в воспитании ребенка, социальная престижность профессии родителей, участие родителей ребенка в жизни класса (посещение родительских собраний, участие в школьных мероприятиях), и многие другие. В том случае, если родители не соответствуют ценностным ожиданиям учителя, семья в целом маркируется в сознании, как неблагополучная, или семья с недостаточным воспитательным ресурсом, что приводит к оценке поведения ребенка через призму стигматизации. Несовпадение ценностей, принятых педагогами и принятых в семье ребенка также может приводить к стигматизации ребенка в группе. Так, согласно исследованию Т.П.Липай, по мнению педагогов школ, стигматизированные учащиеся обладают такими характеристиками, как нетипичное поведение, особен-

ности во внешности, эгоизм и инакомыслие [7]. То есть высказывание учеником или его семьей мнения или демонстрация поведения, не совпадающих с представлением педагога о «правильном» и демонстрируемым большинством в школе, могут являться условием для возникновения стигмы в отношении данного учащегося.

Обобщая данные исследований о факторах, детерминирующих возникновение стигматизации семьи в образовательной среде, можно условно разделить их на несколько групп:

- особенности психического и физического состояния членов семьи;
- этническая принадлежность семьи;
- материальный статус и бытовые условия жизни семьи;
- особенности семейной структуры и внутрисемейных отношений;
- социальная адаптированность семьи (соответствие поведения членов семьи социальным ожиданиям);
- соответствие ценностей, разделяемых в семье, ценностям, принятым большей частью общества и принятым в конкретной образовательной организации.

Таким образом, детерминанты социальной стигматизации семьи имеют изменчивый характер, так как находятся в зависимости от особенностей конкретной социальной группы, с которой взаимодействуют члены семьи. При этом процессы формирования личности и социализации ребенка из семьи, подвергшейся стигматизации, обладают определенной спецификой, так как стигма формируется прежде всего в отношении его семьи; и ребенок, даже имеющий хорошие способности или предпринимающий значительные усилия для того, чтобы «влииться» в группу (класс), изначально клеймится как представитель «недостойной» или небезопасной «aut-группы» и взрослыми, и сверстниками. Криминальное прошлое отца или матери априори приводит к интерпретации поведения ребенка как неадекватного, наличие ментальной инвалидности у родителей или сиблингов обуславливает включение искаженной шкалы оценивания академических успехов или уровня адаптированности обучающегося; в этом случае образовательная среда из развивающего ресурса трансформируется в среду пролонгированной травматизации.

В связи с недостаточной изученностью особенностей психического развития ребенка из стигматизированной семьи, можно сделать вывод о необходимости дальнейшего изучения данного вопроса и разработке возможных путей преодоления влияния стигмы на становление личности ребенка.

Список литературы

1. *Ананичева С. Р.* Стигматизация и ее проявления в современном обществе // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. 2021. № 8. С. 17–20.
2. *Гагай В. В., Борзенко Д. Д.* Ресурсы преодоления негативных последствий стигматизации в подростковых группах [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2022. Т. 10, № 6 (номер статьи: 25PSMN622.). С. 1–14. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/resursy-preodoleniya-negativnyh-posledstviy-stigmatizatsii-v-podrostkovykh-gruppah>.
3. *Гареева И. А., Туркулец С. Е., Сокольская М. В., Обручникова С. Р., Туркулец А. В.* Детерминанты социальной стигматизации в студенческой среде (на примере студентов вузов Дальнего Востока) // Социодинамика. 2020. № 1. С. 34–42.
4. *Зборовский Г. Е., Амбарова П. А.* Образовательная стигматизация как социальный феномен: социологический анализ // Мир России. Социология. Этнология. 2023. № 2. С. 6–29.
5. *Зборовский Г. Е., Амбарова П. А.* Стигматизация в образовании: от Ирвина Гоффмана до наших дней // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Социально-экономические науки. 2022. № 4. С. 48–62.
6. *Кирюшин Д. В., Кирюшина Е. Е., Потапов М. В., Корж Е. М.* К проблеме формирования личности подростка, воспитывающегося в неблагополучной семье // Современное педагогическое образование. 2023. № 1. С. 52–54.
7. *Липай Т. П.* Социальная стигматизация как объект управления в образовательном пространстве: автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 2008. 27 с.
8. *Лысова О. В., Абдуллина А. Ш., Лысов О. И.* Образовательный мигрантский дискурс в России: тенденции, коммуникативные стратегии, социальные риски // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2023. № 5. С. 1553–1558.
9. *Пашковский Е. А.* Социальная стигматизация в современном образовании // Дискурс. 2017. № 3. С. 111–118.
10. *Goffman E.* Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity. N. Y.: Prentice-Hall. 1963. 168 p.

Научный руководитель – *М. И. Кошенова*,
канд. психол. наук, доц.,
зав. кафедрой социальной психологии и виктимологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Supervisor – *M. I. Koshenova*,
Cand. of Psychological Sciences, Assoc. Prof.,
Head of the Department of Social Psychology and Victimology,
Novosibirsk State Pedagogical University

М. М. Солтан

*Республиканский научно-практический центр медицинских технологий,
информатизации, управления и экономики здравоохранения,
Минск, Республика Беларусь*

ВИРТУАЛЬНАЯ СРЕДА КАК ИСТОЧНИК СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ, ПЕДАГОГИЧЕСКИХ И МЕДИЦИНСКИХ ПРОБЛЕМ У ШКОЛЬНИКОВ

Проведенное исследование показало, что около 90 % учащихся начальной школы в качестве досуга предпочитают онлайн-игры. Игры в киберпространстве в 1,5 раза чаще выбирают мальчики, чем девочки. Около трети опрошенных тратят на это занятие более 2 часов в сутки, каждый десятый – более 4 часов. Сюжет выбираемых детьми игр в 63 % случаев имеет элементы насилия и жестокости. Длительность пребывания в виртуальном пространстве и сюжет онлайн-игр негативно влияют на академическую успеваемость учащихся. Дети, предпочитающие времяпрепровождение в виртуальном пространстве, реже гуляют на свежем воздухе и меньше спят ночью.

Ключевые слова: школьники, досуг, онлайн-игры, гендерные различия, академическая успеваемость, образ жизни, школьная дезадаптация, профилактика.

М. М. Soltan

*The Republican Scientific and Practical Center of Medical Technologies, Informati-
zation, Management and Economics of Public health, Minsk, Belarus*

VIRTUAL ENVIRONMENT AS A SOURCE OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND MEDICAL PROBLEMS IN SCHOOLCHILDREN

A study showed that about 90% of primary school students prefer online games as a leisure activity. Games in cyberspace are 1,5 times more likely to be chosen by boys than by girls. About a third of respondents spend more than 2 hours a day on this activity, every tenth – more than 4 hours. The plot of games chosen by children in 63% of cases has elements of violence and cruelty. The length of stay in the virtual space and the plot of online games negatively affect the academic performance of schoolchildren. Children who prefer spending time in virtual space are less likely to walk outdoors and sleep less at night.

Keywords: schoolchildren, leisure, online games, gender differences, academic performance, lifestyle, school maladjustment, prevention.

Свободное время ребенка – это возможность обеспечения двигательной активности по собственному выбору, организации игр, занятий по интересам с отсутствием элемента принуждения при их выборе, соблюдения личной гигиены. Все это способствует формированию у детей положительных эмоций, повышающих возбудимость коры больших полушарий головного мозга и нивелирующих неблагоприятные изменения в организме, связанные с утомлением. Занятия по интересам – это также возможность выявления и развития индивидуальных склонностей и способностей детей, облегчающих процесс их последующей социализации [6].

Формирование навыков рациональной жизнедеятельности современных детей происходит в условиях широкомасштабной информатизации общества. Информационно-коммуникационные технологии сегодня внедряются во все сферы жизнедеятельности человека, в том числе и в образовательный процесс [3]. Преимущества использования информационно-коммуникационных технологий в образовании обусловлены тем, что они помогают наладить процесс коммуникации и взаимодействия, предоставить доступ к образовательным ресурсам в наиболее удобном формате, а также повысить мотивацию к обучению [8]. Использование цифровой среды в образовательном процессе расширяет возможности включения интерактивных методик, устанавливающих двусторонние контакты между потребителями информации, с элементами игры. Игровая форма занятий выступает как средство побуждения, стимулирования к учебной деятельности. Такой процесс обучения проходит как деятельность обучаемого, что более эффективно, и позволяет усилить мотивацию учения, благодаря не только новизне методики деятельности на уроке, но и возможности регулировать предъявляемые задачи по трудности, поощряя правильные решения, не прибегая при этом к нравоучениям и порицаниям [1].

Однако повсеместное использование информационно-коммуникационных технологий, как в повседневной жизни, так и в образовательном процессе, существенно меняет привычные формы жизнедеятельности детей и подростков [7]. При отсутствии должного контроля со стороны взрослых взаимодействие детей и подростков с цифровым пространством может приводить к формированию зависимых форм поведения, что является фактором риска школьной и последующей социальной дезадаптации [4]. Типичными проявлениями дезадаптивного поведения учащихся являются нарушения усвоения знаний и развитие стрессовых или невротических реакций, сопровождающихся психосоматическими расстройствами [5].

По определению ВОЗ, здоровье человека на 50-55% определяется его образом жизни. Одним из компонентов здорового образа жизни является соблюдение режима дня, умение рационально чередовать труд и отдых и, в целом, рационально организовывать свою жизнедеятельность [2]. Приобретение навыков рационального распределения времени на все виды деятельности в течение суток наиболее актуально в детском возрасте, так как помогает растущему организму лучше адаптироваться к изменчивым факторам среды обитания и повышает стрессоустойчивость детей и подростков [6].

Важными компонентами режима дня растущего организма являются сон, прогулки на свежем воздухе и свободное время [6]. Сон является физиологической защитой организма, сопровождающейся сложными психофизиологическими и биохимическими процессами. Именно во сне осуществляются все основные метаболические и клеточные перестройки. Недосыпание оказывает неблагоприятное влияние на высшую нервную деятельность детей. При дефиците сна отмечаются резкие колебания вегетативной реактивности, значительно снижается работоспособность. Длительное недосыпание может привести к переутомлению и невротическим расстройствам.

Особое значение в режиме дня детей имеют прогулки на свежем воздухе. Активный отдых на воздухе является мощным оздоровительным фактором, способствующим оксигенации крови, улучшению окислительных процессов и тканевого дыхания, увеличению легочной вентиляции, нормализации корковых и подкорковых нейродинамических процессов, активизации обменных процессов, оказывающими положительное влияние на процессы роста и развития детского организма. Пребывание на воздухе также является действенным средством закаливания организма, профилактики ультрафиолетовой недостаточности и гиподинамии.

Все вышеперечисленное указывает на необходимость своевременной оценки влияния цифровой среды на социальные, психологические, педагогические и медицинские аспекты жизнедеятельности детей и подростков.

Цель данного исследования – выявить распространенность использования онлайн-игр, как формы организации досуга ребенка, и их влияние на академическую успеваемость и образ жизни учащихся начальных классов.

Всего было обследовано 117 учащихся в возрасте от 9 до 11 лет, из них мальчиков было 56,26%, девочек – 42,74%. Для целей исследования была разработана специальная анкета, которая содержала вопросы по организации досуга, образу жизни и академической успеваемости детей. Сбор информации осуществлялся анкетно-опросным методом. Обработка данных проведена с помо-

шью программ STATISTICA 8.0 (Stat Soft inc.), Microsoft Excel. Для оценки достоверности различий применялся χ^2 – критерий Пирсона.

При определении распространённости онлайн-игр среди школьников было установлено, что такую форму проведения досуга предпочитает большинство опрошенных детей – 86,32%. При этом достоверно чаще для игр выбирают киберпространство мальчики (60,4%), чем девочки (39,6%; $\chi^2 = 25,13$; $p < 0,001$).

На сегодняшний день известно большое количество технических средств доступа в сеть Internet. Условно их можно разделить на стационарные (как пример, компьютер) и мобильные (как пример, мобильные телефоны). В нашем исследовании выбрали мобильные средства коммуникации 46,53% респондентов, стационарные – 13,86%, разные средства использовали 39,61% респондентов.

При гендерном анализе предпочтений использования средств коммуникации оказалось, что мобильные устройства для доступа к онлайн-играм предпочитают 65% девочек и 34,43% мальчиков, стационарные – 15% девочек и 13,11% мальчиков, разные средства – 20% девочек и 52,46% мальчиков. Последний выбор имел статистически достоверные гендерные различия ($\chi^2 = 11,92$; $p < 0,001$).

Интерес представляло определение длительности пребывания детей в виртуальном пространстве. Анализ анкет показал, что 68,63% опрошенных проводят в онлайн-играх от 1 до 2 часов в сутки, 20,59% – 2-4 часа, 9,80% – 4-6 часов и только 0,98% – 6 и более часов.

В ходе исследования зафиксированы и другие формы организации досуга младших школьников. Выяснилось, что 76,29% респондентов во внеурочное время занято в кружках дополнительного образования различной направленности: спортивной (54,46%), творческой (24,75%), танцевальной (11,88%) и технической (8,91%).

Мы проанализировали влияние онлайн-игр на академическую успеваемость учащихся. В Республике Беларусь академическая успеваемость оценивается по 10-ти балльной системе. При анкетировании школьников им было предложено соотнести свою академическую успеваемость со следующими группами баллов: 4-6 баллов (мы условно обозначили ее как низкая академическая успеваемость), 6-8 баллов (средняя), 8-10 баллов (высокая). В ходе исследования было выявлено влияние длительности пребывания в виртуальном пространстве на академическую успеваемость школьников.

Анализ полученных данных показал, что по мере увеличения длительности игрового времени академическая успеваемость достоверно снижается. Так, среди школьников, длительность игрового времени которых составляла 1-2 ча-

са, имеют высокую академическую успеваемость 54,41% респондентов. В то время, как среди детей, у которых длительность онлайн-игр составляла 2-4 часа, имеют ту же академическую успеваемость только 38,89% респондентов. Одновременно, низкая академическая успеваемость встречалась у 7,35% школьников, длительность игрового времени которых составляла 1-2 часа, и у 22,22% школьников с длительностью онлайн-игр 2-4 часа ($\chi^2 = 54,032$; $p < 0,001$).

Мы проанализировали сюжет игр, выбираемых школьниками. Оказалось, что две трети респондентов предпочитают онлайн-игры с элементами насилия, оставшаяся треть выбирала игры, сюжет которых учит детей бережному и заботливому отношению к окружающим людям и животным.

Дальнейший анализ показал, что сюжет игр влияет на академическую успеваемость школьников. Среди школьников, которые увлекаются играми с элементами жестокости и насилия, только треть имеет высокую академическую успеваемость. В то время, как среди школьников, предпочитающих игры без насильственного контекста, имеют аналогичную академическую успеваемость 72,09% ($\chi^2 = 4,878$; $p < 0,05$). Средняя и низкая академическая успеваемость чаще встречались у школьников, увлекающихся играми с элементами жестокости (55,41% и 13,51% соответственно). В то время как, среди школьников, предпочитающих игры без насильственного контекста, имеют аналогичную академическую успеваемость 23,26% и 4,65% соответственно.

Мы проанализировали влияние кружковой деятельности детей на их академическую успеваемость. Выяснилось, что дети, посещающие дополнительные кружки, достоверно чаще имеют высокую ($\chi^2 = 9,25$; $p = 0,01$) и среднюю ($\chi^2 = 6,75$; $p = 0,01$) академическую успеваемость, чем дети, незанятые кружковой деятельностью.

В ходе исследования было выявлено влияние виртуального времяпрепровождения на такие элементы режима дня школьников, как частота прогулок в течение недели зимой и летом, длительность ночного сна. Были выявлены достоверные различия в образе жизни «игроков» и «не игроков». Так, в зимний период года школьники, предпочитающие киберпространство как место проведения досуга, играют ежедневно на улице достоверно реже (22,55%; $\chi^2 = 56,977$; $p < 0,001$) по сравнению со своими ровесниками, предпочитающими другие формы досуга (46,67%). В летний период ситуация несколько улучшается: ежедневно играют на улице уже 51,96% «игроков» и 86,67% «не игроков». Однако различия по-прежнему остаются достоверно значимыми ($\chi^2 = 56,977$; $p < 0,001$).

Анализ длительности ночного сна показал, что большинство респондентов в будние дни спят ночью 8 и более часов: 65,69% «игроков» и 87,5% «не игроков». Однако существуют достоверные различия между «игроками» и «не игроками» с длительностью ночного сна 6-7 часов. Среди «игроков» таких детей было 31,37%, среди «не игроков» 12,5% ($\chi^2 = 7,922$; $p < 0,01$). Кроме того, дети с длительностью ночного сна менее 5 часов в сутки были выявлены только среди «игроков» и составили 2,94%.

В выходные дни ситуация среди «игроков» несколько улучшается: количество «игроков» с физиологически полноценной длительностью сна в выходные дни увеличивается до 78,43%, с длительностью сна 6-7 часов снижается до 17,65%. Однако дети с длительностью ночного сна менее 5 часов в сутки по-прежнему были выявлены только среди «игроков» и составили 3,92%.

Таким образом, проведённое исследование позволяет еще раз подчеркнуть необходимость проведения работы по формированию навыков здорового образа жизни среди детей с акцентом на рациональную организацию досуга школьников. Рациональный досуг школьников влияет на социальный, психологический, педагогический и медицинский аспекты жизнедеятельности детей. Организация рационального досуга требует комплексного подхода с привлечением не только родителей и педагогов, но и психологов, и медицинских работников. Актуальным является проведение образовательных мероприятий, разъясняющих влияние информационно-коммуникационных технологий на здоровье человека и способы безопасного взаимодействия с этими технологиями. Потребителями данной информации должны быть не только дети и их родители, но все специалисты, работающие с данным контингентом.

Список литературы

1. *Александренко Н.* Учебная деятельность школьников на основе информационных технологий // *Муниципальное образование: инновации и эксперимент.* 2015. № 5. С. 19–22.
2. *Валеология: учебное пособие / Т. С. Борисова, М. М. Солтан, Ж. П. Лабодаева [и др.]; под ред. Т. С. Борисовой.* Минск: Вышэйшая школа, 2018. 352 с.
3. *Войскунский А. Е.* Киберпсихология в прошлом, настоящем и будущем // *Журнал практического психолога.* 2010. № 4. С. 7–16.
4. *Кучма В. Р., Соколова С. Б.* Основные тренды поведенческих рисков, опасных для здоровья // *Анализ риска здоровью.* 2019. № 2. С. 4–13.
5. *Могилева В. Н.* Психофизиологические особенности детей младшего школьного возраста и их учет в работе с компьютером. М.: Академия, 2007. 272 с.
6. *Основы гигиены детей и подростков: учебное пособие / Т. С. Борисова, Н. В. Бобок, М. М. Солтан [и др.]; под ред. Т. С. Борисовой.* Минск: Новое знание, 2018. 390 с.

7. *Поволяева У. В.* Психологические аспекты предупреждения интернет-зависимости // Международный студенческий вестник. 2016. № 5. С. 1–3.

8. *Яковлева А. А.* Влияние информационно-коммуникационных технологий на эффективность учебно-познавательной деятельности школьников // Вестник Университета Российской академии образования. 2014. № 5. С. 79–83.

УДК 159.99

М. А. Тимонов

АО «Крибрум», Москва, Россия

ГРАЖДАНСТВЕННОСТЬ И ПАТРИОТИЗМ В СОЗНАНИИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ: ОПЫТ АНАЛИЗА ДАННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ МЕДИА

В статье рассматривается проблематика проявлений патриотических и гражданских воззрений современной российской молодежью и описывается попытка получения максимально непредвзятых данных, характеризующих этот аспект состояния общества. Важное место в статье отводится анализу компонент гражданской идентичности и соотношению проявлений патриотизма с проявлением гражданственности как одной из важнейших характеристик общественно-политической зрелости.

Ключевые слова: патриотизм, гражданственность, гражданская идентичность, молодежь.

М. А. Timonov

JSC “Kribrum”, Moscow, Russia

CIVILITY AND PATRIOTISM IN THE CONSCIENCE OF RUSSIAN YOUTH: EXPERIENCE OF ANALYZING SOCIAL MEDIA DATA

The article discusses the problem of manifestations of patriotic and civic values of modern Russian youth and describes an attempt to obtain the most unbiased data describing this aspect of the state of society. An important place in the article is given to the analysis of the civil identity component and correlation of patriotism manifestations with the manifestation of citizenship as one of the most important characteristics of socio-political maturity.

Keywords: patriotism, civility, civic identity, youth.

Полностью разделяя понимание патриотизма как политической ценности, представляющей «систему взглядов, норм, ценностей основной массы населения, доказывающих свою любовь к Родине, преданность России, Отечеству» [9, с. 410] и принимая определение, данное В. С. Соловьевым, рассматриваю-

щим патриотизм как «ясное сознание своих обязанностей по отношению к Отечеству и верное их исполнение» [7, с. 37], т.е. активно-деятельностное отношение к этим обязанностям, мы не можем не отметить, что при всем множестве трактовок и интерпретаций сущности концепта «патриотизм» в его основе неизменно чувство преданности, любви, готовности к защите собственной страны и народа. Нам также импонирует мнение, согласно которому патриотизм определяет духовно-нравственное состояние нашего общества, поэтому «без патриотического воспитания своих граждан российское общество не может полноценно функционировать» [6, с. 152]. Именно поэтому мы склонны считать, что изучение состояния общества должно проводиться максимально широко, и практические исследования должны опираться не только на подразумеваемые авторами исследований трактовки, и не только методами традиционной социологии. Во-первых, вне зависимости от подразумеваемых трактовок любой социологический опрос скорее всего даст результаты, описывающие не действительное состояние общества, а склонность респондентов к социально ожидаемым ответам. Примером этого могут служить результаты опросов ВЦИОМ, проведенных в 2022 [5], 2023 [4] и 2024 [3] годах, согласно которым подавляющее большинство (более 90%) респондентов относит себя к патриотам (таблица 1).

Таблица 1

Ответы на вопрос «Как бы Вы сами себя охарактеризовали – как патриота своей страны или нет?» и общая статистика

	2022		2023		2024	
	Молодежь (18-35 лет)	ВСЕГО	Молодежь (18-35 лет)	ВСЕГО	Молодежь (18-35 лет)	ВСЕГО
Да, безусловно	41,09%	55,81%	39,95%	53,12%	49,43%	63,40%
Скорее да	46,77%	36,00%	48,35%	38,95%	43,14%	30,99%
Затрудняюсь ответить	2,58%	3,19%	3,56%	2,68%	1,43%	2,93%
Скорее нет	7,49%	3,56%	6,62%	4,00%	4,86%	2,12%
Безусловно нет	2,07%	1,44%	1,53%	1,25%	1,14%	0,56%

Во-вторых, для составления представления о состоянии общества более продуктивным представляется опора не на представления о том, чем является (или должен являться) патриотизм, а на то, какой смысл само общество вкладывает в этот концепт. И в этом случае куда больший интерес представляют ответы на предложенные в опросе дополнительные вопросы (таблица 2). При этом в опросе 2023 года вместо вариантов «Любить свою страну» и «Стремиться к изменениям в стране ради ее достойного будущего» предлагались менее

эмоционально выраженные – соответственно «Считать себя частью страны» и «Стремиться улучшить положение дел в стране».

Таблица 2

**Ответы на вопрос «Скажите, что, по-Вашему, значит быть патриотом?»,
данные респондентами в возрасте 18-35 лет (закрытый вопрос,
выбор 2-3 самых подходящих вариантов из семи)**

Варианты ответов	2022	2023
Работать/действовать во благо/для процветания страны	24,11%	23,76%
Любить свою страну	20,09%	15,16%
Стремиться к изменениям в стране ради ее достойного будущего	18,42%	18,78%
Говорить о своей стране правду, какой бы горькой она ни была	15,29%	17,31%
Защищать свою страну от любых нападок и обвинений	14,62%	15,27%
Считать, что твоя страна – лучше, чем другие страны	3,24%	4,98%
Другое	1,90%	2,04%
Считать, что у твоей страны нет недостатков	1,56%	1,58%
Затрудняюсь ответить	0,78%	1,13%

Для исследования отношения к патриотизму и убеждений, проявляемых российской молодежью в социальных медиа, были использованы методы и инструменты социологии Интернета. Применение этих методов и инструментов позволило получить максимально возможный объем данных, пригодный для анализа, и исключить влияние исследования на высказанные мнения, избежать получения социально ожидаемых ответов, поскольку сбор данных не предполагает проведение каких-либо опросов и не формирует у пользователя предвзятого отношения к исследуемой теме.

Для выявления в сообщениях пользователей социальных медиа признаков приверженности концептам «патриотизм» и «гражданская идентичность» или их отторжения были разработаны лингвосемантические модели, посредством которых в массивах данных были найдены все упоминания, имеющие отношение к изучаемой теме. Так, поддержка патриотизма включает лингвистические термины, указывающие на то, что пользователь проявляет признаки привязанности и гордости за страну и ее достижения, выражает позитивную оценку будущим достижениям и историческому прошлому страны, особенной политической и культурной миссии страны в мире. Для определения неразделения патриотических позиций использованы термины, указывающие на то, что пользователь проявляет признаки обесценивающего отношения к стране, выражает сожаление и недовольство принадлежности к стране как к месту жительства, обесценивает основные достижения страны, дискредитирует ценность базовых понятий (дом, Родина и т.д.).

Гражданская идентичность, рассматриваемая как усвоение социальной истории, приверженности общественным нормам и правилам, готовности действовать в интересах общества, в соответствии с этими представлениями была представлена в исследовании как совокупность трех компонент. Для каждой из составляющих понятия «гражданская идентичность» был составлен набор лингвосемантических моделей таким образом, чтобы соответствие сообщения каждой модели с высокой полнотой и точностью означало бы, что данный текст публикации соответствует данной теме:

1. Государственная компонента, описывающая осознанную лояльность институциональной системе политической власти и состоящая из:

- равнодушного/лояльного отношения к государственной символике;
- равнодушного/лояльного отношения к политическим институтам;
- равнодушного/лояльного отношения к органам государственной власти.

2. Гражданская компонента, описывающая готовность признать себя частью «российской нации» – «многонационального народа Российской Федерации», т.е. представителем не только этнической, но и гражданской общности, и состоящая из:

- общности по социально-политическому пространству;
- проявления солидарности и гражданского активизма;
- субъективной ценности России как Родины, «общего дома», истока.

3. Историко-культурная компонента, включающая в себя:

- принятие русского как языка «большой» культуры, сосуществующей без конфликта с локальными национальными языками и культурами;
- веротерпимость;
- историческую память и осуждение попыток пересмотра истории;
- позитивные оценки общероссийских и национальных обычаев и традиций, преимущества разнообразия.

Исследование охватывало период с 01.01.2022 по 31.03.2023, базу исследования составило 14 млн 200 тыс. аккаунтов социальной сети «ВКонтакте», принадлежащих россиянам 18-35 лет.

За весь исследуемый период было выявлено практически одинаковое количество сообщений, оставленных авторами в возрасте 18-35 лет, как поддерживающих патриотизм (51%), так и противоположной направленности (49%). При этом рост проявляемых патриотических настроений (таблица 3) хоть и заметен, но далек от картины, представляемой опросами.

**Проявленность патриотических и антипатриотических настроений молодежи
в социальных медиа**

	І квартал 2022	І квартал 2023
Патриотизм	50,03%	55,65%
Антипатриотизм	49,97%	44,35%

Полученные результаты приводят к гипотезе, что ценность патриотизма продолжает оставаться несформированной среди российской молодежи. Возможно, причины этого кроются в отмечавшейся исследователями девальвации понятия «патриотизм» [8, с. 153]. Вместе с этим нельзя не отметить происходящую поляризацию общества, в том числе и его молодежного сегмента, в ответ на вызовы времени, заставляющие каждого определиться с занимаемой позицией и требующие проявления этой позиции.

Гипотеза о несформированности представлений о патриотизме подтверждается и результатами опроса ВЦИОМ [3], в котором закрытый вопрос «Что, по-Вашему, значит быть патриотом?» был заменен на иной – «Что такое "любить свою Родину"», т.е. открытый вопрос с произвольным количеством ответов (таблица 4). Наиболее частым ответом стал вариант «Затрудняюсь ответить», в том числе и среди тех опрошенных, которые отнесли себя к патриотам, что позволяет предположить, что часть молодежной аудитории занимает «патриотическую» позицию не из соображений патриотизма, а из потребности быть в группе.

**10 наиболее частых ответов на вопрос «Что такое “любить свою Родину”»
(открытый вопрос, любое число ответов)**

Варианты ответов	Процентная доля
Затрудняюсь ответить	13,25%
Семья, дом / любовь к семье, забота о близких	7,57%
Защищать / готовность защищать	6,71%
Развитие страны / вкладываться в развитие, процветание / чтобы становилось лучше	6,37%
Любить людей / Чтобы людям было хорошо / забота о людях / взаимопонимание, взаимопомощь	6,37%
Знать и любить историю, культуру, традиции	6,02%
Гордиться	4,82%
Место, где родился, где живешь / свой город, край	4,82%
Действовать в интересах страны, на благо страны / не вредить / работать на благо	4,48%
Другое	4,13%

Гражданская идентичность, проявляемая в сообщениях молодежной аудитории, практически полностью построена на гражданской компоненте, при этом наименее всего выражена государственная компонента (таблица 5).

Таблица 5

Структура гражданской идентичности в сообщениях пользователей социальных медиа в возрасте 18-35 лет за период с 01.01.2022 по 31.03.2023

Компоненты гражданской идентичности	Процентная доля
Государственная компонента	6,40%
Гражданственная компонента	79,18%
Историко-культурная компонента	14,41%

Выявленная динамика развития гражданской идентичности лишь усугубляет разность проявления компонент (таблица 6).

Таблица 6

Динамика изменения структуры гражданской идентичности

Компоненты гражданской идентичности	I квартал 2022	I квартал 2023
Государственная идентичность	14,68%	3,95%
Гражданская идентичность	75,23%	83,77%
Историко-культурная идентичность	10,09%	12,28%

Обнаруженная корреляция между проявлением патриотизма и государственной компоненты гражданской идентичности практически полностью нивелируется низким уровнем проявленности этой компоненты. При этом корреляции между проявлениями патриотизма и проявлениями гражданской компоненты гражданской идентичности не обнаружено, что противоречит как ожиданиям, так и мнениям исследователей, согласно которым патриотизм неразрывно связан с гражданственностью [1; 2].

Учитывая отмеченную ранее невыраженность государственной компоненты, можно констатировать, что в структуре гражданской идентичности молодежной аудитории практически отсутствует образ государства, более того – с немалой долей вероятности этот образ противопоставлен образу «самомобилизуемого общества». При этом отдельного внимания заслуживает историко-культурная компонента гражданской идентичности – ее проявленность в сообщениях пользователей на протяжении всего периода исследования демонстрирует лишь один всплеск, приходящийся на 9 мая, все остальное время проявление культурно-исторической компоненты не выражено и находится на минимальном уровне.

Основываясь на полученных данных, можно сформулировать следующие выводы:

1. Как и ожидалось, представленность патриотических настроений в прямых опросах сильно завышена и продиктована социально ожидаемым поведением.

2. В ряде случаев проявление патриотизма обусловлено не гражданской позицией, а потребностью быть в группе единомышленников, при этом представление о патриотизме сильно размыто.

3. Гражданственность молодежи практически полностью лишена государственной компоненты, что говорит об отсутствии понимания связи между обществом и государством и неготовности воспринимать государственные институты как элементы концепта «Родина» и «общество».

4. Опережающее развитие гражданской компоненты без сформированной государственной компоненты и с историко-культурной компонентой, основанной исключительно на победе в Великой Отечественной войне, способно привести к появлению множества интерпретаций концептов «патриотизм» и «гражданственность», в том числе направленных на противопоставление формирующегося гражданского общества и государства, понимаемого как система власти, и к формированию антигосударственно настроенных групп.

Список литературы

1. Маленков В. В. Образ патриотизма и гражданско-патриотические ориентации молодежи // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2022. Т. 22, вып. 1. С. 60–65.

2. Маленков В. В. Патриотизм, гражданственность в политике и идентичности молодежи // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2022. № 67. С. 120–131.

3. О современном российском патриотизме (массив данных) // ВЦИОМ. 29.03.2024. [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/o-sovremennom-rossiiskom-patriotizme> (дата обращения: 16.04.2024).

4. Патриотизм: мониторинг (массив данных) // ВЦИОМ. 11.04.2023 [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/patriotizm-monitoring> (дата обращения: 16.04.2024).

5. Патриотизм сегодня: любить, заботиться и защищать (массив данных) // ВЦИОМ. 28.04.2022 [Электронный ресурс]. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/patriotizm-segodnja-ljubit-zabotitsja-i-zashchishchat> (дата обращения: 16.04.2024).

6. Разов П. В., Фаристов Ф. Ф. Социологический анализ процессов развития патриотизма в России // Власть. 2022. Т. 30, № 5. С. 151–155.

7. Соловьев В. С. Патриотизм // Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона. Т. XXIII. СПб.: Типо-Литография И. А. Ефрона, 1898. С. 36–38.

8. Фан И. Б. Дискурс патриотизма: от многообразия к монополии // Дискурс-Пи. 2013. № 1-2 (11-12). С. 147–154.

9. Яновский Р. Г. Патриотизм: о смысле созидющего служения человеку, народу России, Отечеству. М.: Книга и бизнес, 2004. 528 с.

Е. А. Томилова

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

СПЕЦИФИКА ПСИХИЧЕСКИХ ТРАВМ У СТУДЕНТОВ

Вероятность психотравматизации в современном мире непрерывно возрастает, что обуславливает актуальность разработки адекватных методов диагностики, а также психологической помощи людям, столкнувшимся с травмирующими воздействиями. В работе раскрываются понятия «психическая травма» и «психотравматизация». Представлены результаты исследования, в котором было выявлено, как реагируют студенты на травматический стресс, какие переживают эмоции, какие события воспринимаются как *травматические*.

Ключевые слова: психические травмы, психотравматизация, травматические события, стресс, студенты.

E. A. Tomilova

St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

THE SPECIFICS OF PSYCHOLOGICAL TRAUMAS IN STUDENTS

The probability of psychotraumatization in the modern world is constantly increasing, which determines the urgency of developing adequate diagnostic methods, as well as psychological assistance to people who are faced with traumatic influences. The paper reveals the concept of psychological trauma and psychotraumatization. The results of the study are presented, which revealed how students react to traumatic stress, which emotions they experience, which events are perceived as traumatic.

Keywords: psychological traumas, psychotraumatization, traumatic events, stress, students.

Актуальность исследования обусловлена тем, что с усилением стрессовых воздействий на психику человека увеличивается чувствительность личности перед различными психотравмирующими воздействиями. Происшествие может оказывать разную степень влияния и разные последствия на людей. Последствия воздействия психической травмы будут зависеть от личностных особенностей, уровня саморегуляции, также опыта переживания стрессовых ситуаций [3].

В настоящее время имеется много источников психической травматизации индивида, после которых человеку сложно вернуться к прежней налаженной жизни. Несмотря на многочисленные исследования взаимосвязи психической травмы с различными психологическими особенностями личности, по-

прежнему актуальным остается поиск методов коррекции и предотвращения возможных негативных последствий переживания психической травмы.

Под психической травмой мы понимаем особый класс критических событий, которые изменяют жизнь индивида. Жизненно важное для человека событие, которое затрагивает значимые аспекты его существования и вызывает глубокие психологические переживания. В свою очередь это может привести к нарушениям адаптации и стрессовым расстройствам [3]. Реакция на стресс проявляется в изменении состояния в виде различных депрессивных, тревожных, диссоциативных реакций [7]. Подрубается ощущение безопасности, переживаются чувства страха, ужаса, беспомощности [6].

В травмирующей коммуникации тревожность может закрепляться и соответственно создавать проблемную зону в общении и при реализации значимой деятельности [5]. Основному влиянию подвергается эмоциональная сфера и сфера межличностных отношений. В контексте детской травмы опыт психической травмы и родительского пренебрежения могут способствовать развитию инкапсуляции с фиксацией на конфликтности в межличностных отношениях [4]. При оценке коммуникативной дезадаптации, как последствия семейной психотравматизации, было выявлено, что на учебную успешность ученика влияют познавательные способности и общение [2]. Н. В. Тарабрина, Е. Г. Дозорцева отмечают важный аспект того, что психическая травма может быть детерминантой ненормативного поведения [1].

Психотравматизация проявляется в нарушении способов саморегуляции состояния у людей, получивших психическую травму. В момент психической травмы происходит незавершенность действия (по внешним или внутренним причинам) [3]. Вследствие этого незавершенное переживание в прошлом не позволяет дать адекватный ответ в настоящем [9]. Активная память способствует вторжению в сознание флэшбэков, ночных кошмаров и навязчивых мыслей. Всё это является признаками психотравматизации.

Большинство исследователей считают, что психотравматические события нежелательны, они оказывают отрицательное воздействие на психику и трудно поддаются контролю [3]. Н. Н. Казымовой приводятся данные о том, что эмоциональное насилие выступает психотравмирующим стрессором, который переживается молодыми девушками более интенсивно, чем случаи физического насилия [6]. В исследовании С. Frank были обнаружены различия в зависимости от пола. Выявлено, что связь между межличностной травмой и ПТСР значительно сильнее у женщин, чем у мужчин [10]. Исследование Е. Д. Дозорцевой показало, что девочки демонстрируют более высокую подверженность пси-

психологической травматизации в результате физического насилия в семье со стороны обоих родителей и эмоциональной травмы вследствие смерти близких людей, чаще чем сверстники мальчики [1]. Согласно классификации О. В. Заширинской выделяются психические травмы в зависимости от генезиса: социогенные психические травмы, интерперсональные психические травмы, психические травмы, связанные с нарушением физического здоровья [3].

Для выявления распространенности разных видов психических травм у студентов и определения специфики данного феномена с точки зрения воздействия на актуальное состояние человека было проведено исследование. Согласно цели исследования использовалась «Современная эмпирическая классификация психотравм» (О. В. Заширинская [3]), опросник «Признаки психотравматизации» (О. В. Заширинская [3]) и дополнительные вопросы в форме авторской анкеты о самооценке состояния. Сбор данных проводился с помощью программного обеспечения для опросов (Google Forms). Всего опрошено 25 человек. В исследовании приняли участие 11 юношей и 14 девушек в возрасте от 20 до 26 лет ($M = 23,08$, $SD = 1,38$). Статистический анализ данных проводился с помощью U-критерия Манна-Уитни.

Анализ данных показал, что у 80% респондентов было событие, которое можно охарактеризовать как травматическое. Как показало исследование, 12 девушек (86%) и 10 юношей (90%) отметили, что психотравма возникла в результате межличностных отношений. Из вышеизложенного следует, что сфера отношений является наиболее уязвимой. Среди распространённых интерперсональных психических травм респонденты выделили смерть близких людей – 9 респондентов (43%), предательство (варианты предательства: измена, антиморальное поведение друга (подруги), финансовый ущерб от партнера по бизнесу, поступок руководителя с ущербом для деловой репутации и финансовый стабильности) – 6 респондентов (29%), школьный буллинг (5 респондентов – 24%).

У 36 % опрошенных была выявлена высокая степень психологического дискомфорта. При этом статически значимых различий по полу не обнаружено. Было сформулировано предположение о том, что у девушек психотравматизация проявляется чаще, чем у юношей, однако оно статистически не подтвердилось. В исследованиях Н. Н. Казымовой [6], Е. Д. Дозорцевой [1], С. Frank [10] было показано, что пол может рассматриваться в качестве потенциально значимой характеристики при изучении феномена психической травмы. Вместе с тем не исключено, что могли бы стать более удачными кандидатами для объяснения изучаемого феномена: конкретная группа интерперсональной психиче-

ской травмы (например, психическая травма у родственников после смерти близких людей, психические травмы насилия), сопряженная с полом.

Качественный анализ дополнительных вопросов выявил следующие закономерности в ответах студентов: негативные события формируют человека как личность, делают сильнее, дают опыт (48%). Реже встречаются ответы: негативное событие разрушает жизнь (8%). 20% респондентов отметили, что травматические события могут и формировать человека как личность, и разрушать жизнь. Был выделен также аспект влияния в зависимости от события или внутренней силы человека (24%).

Состояние во время травматического события респонденты характеризуют как: плохое, ожидание конца события, страх, стыд, подавленное, сломленное, неприятие ситуации, апатия, отражение на физическом состоянии, отчаяние. Воспоминания о событии вызывают такие чувства и эмоции, как равнодушие, непонимание, неприязнь, отстраненность, злость, обида, вина, грусть, принятие ситуации.

Исходя из анализа ответов респондентов, можно сделать вывод, что часто событие, которое было выделено как основное, повлиявшее на индивида, связано с семейной средой. Психические травмы, возникающие в детско-родительских отношениях, могут носить повторяющийся характер, воздействовать на психику ребенка длительное время [2].

Дети являются группой риска из-за несформированности личностных ресурсов. Возникновение психической травмы в семейной среде может происходить в результате воспитательных воздействий и развода родителей, а в образовательном учреждении может быть представлено такое явление, как буллинг. Образовательная среда и семья являются ключевыми институтами социализации и играют главную роль в формировании личности. Психическая травма, нарушая формирование коммуникативных способностей школьников, оказывает мировоззренческое влияние на жизненные перспективы [4]. Поэтому важно изучение последствий психической травмы во взрослом возрасте.

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что доминирующими видами психической травмы являются интерперсональные, возникающие в результате отношений между людьми (психотравмы межличностных отношений). Психические травмы потенциально патогенны и никогда не проходят бесследно, последствия могут проявляться сразу или иметь отсроченный эффект [8].

Список литературы

1. *Дозорцева Е. Г.* Психологическая травма у подростков с проблемами в поведении. Диагностика и коррекция. М.: Генезис, 2006. 128 с.
2. *Защиринская О. В.* Нарушение коммуникации школьников как концепт семейной психотравматизации // *Ананьевские чтения – 2022. 60 лет социальной психологии в СПбГУ: от истоков – к новым достижениям и инновациям: материалы международной научной конференции / под общ. ред. А. В. Шаболтас, отв. ред. В. И. Прусаков.* СПб.: Скифия-принт, 2022. С. 254–255.
3. *Защиринская О. В.* Психические травмы в межличностных отношениях: учебное пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 2021. 172 с.
4. *Защиринская О. В.* Социально-неблагополучные условия воспитания как предикторы психотравматизации старшеклассников // *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании.* 2023. № 6. С. 612–617.
5. *Защиринская О. В., Огарева Е. И., Никифоров А. А.* Тревожность и коммуникативные свойства личности // *Педагогический ИМИДЖ.* 2023. Т. 17, № 2 (59). С. 170–181.
6. *Казымова Н. Н., Быховец Ю. В., Дымова Е. Н.* Психотравмирующие последствия переживания эмоционального насилия женщинами раннего взрослого возраста // *Вестник Костромского государственного университета. Сер. Педагогика. Психология. Социокинетика.* 2019. № 4. С. 78–83.
7. *Прохоров А. О., Валиуллина М. Е., Габдреева Г. Ш., Гарифуллина М. М., Менделевич В. Д.* Психология состояний. М.: Когито-Центр, 2011. 624 с.
8. *Решетников М. М.* Психическая травма: учебное пособие для бакалавриата, специалитета и магистратуры. М.: Юрайт, 2018. 200 с.
9. *Фишер Г.* Новые пути выхода из травмы [Электронный ресурс] // *Международный Институт процесс-ориентированной психологии и психотравматологии.* URL: <https://mipopp.com/30-stati/stat-i/1249-novie-puti-vyhoda> (дата обращения: 16.03.2024).
10. *Frank C., Zamorski M. A., Lee J. E. C., Colman I.* Deployment-related trauma and post-traumatic stress disorder: does gender matter? // *European Journal of Psychotraumatology.* 2018. Vol. 9. P. 1–10. DOI: 10.1080/20008198.2018.1486123.

Научный руководитель – *О. В. Защиринская,*
д-р психол. наук, проф.
кафедры педагогики и педагогической
психологии факультета психологии,
Санкт-Петербургский государственный университет

Supervisor – *O. V. Zashchirinskaya,*
Dr. of Psychological Sciences, Prof. Department of Pedagogy
and Educational Psychology, Faculty of Psychology,
Saint Petersburg State University

Т. К. Штайц

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

О. А. Белобрыкина

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЙ «ОДАРЁННОСТЬ» И «ОДАРЁННЫЙ РЕБЁНОК» В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ПЕДАГОГОВ

В статье обсуждается проблема понятийного аппарата одаренности. На основе рассмотрения научных источников осуществляется сравнение понятий и частотный анализ семантических категорий, включаемых в содержание определения «одарённость». Представлены результаты исследования представлений педагогов о содержании понятий «одаренность» и «одаренный ребенок». Выявлено, что у педагогов наблюдается разрозненность в понимании содержания конкретных дефиниций, а трактовка понятий недостаточно соотносится с категориями, представленными в научных источниках. Отмечается необходимость формирования у педагогов знаний о перечне и составляющих понятий «одарённость» и «одарённый ребёнок», что позволит им выстраивать свою работу с одаренными детьми более системно и эффективно.

Ключевые слова: одаренность, одаренный ребенок, определение, понятие, способности, представления педагогов.

T. K. Shtayz

Novosibirsk, Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

O. A. Belobrykina

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

CONTENT OF THE CONCEPTS OF “GIFTEDNESS” AND “GIFTED CHILD” IN THE VIEWS OF TEACHERS

The article discusses the problem of the conceptual apparatus of giftedness. Based on the consideration of scientific sources, a comparison of concepts and a frequency analysis of semantic categories included in the content of the definition of “giftedness” are carried out. The results of a study of teachers’ ideas about the content of the concepts of “giftedness” and “gifted child” are presented. It was revealed that teachers have a fragmented understanding of the content of specific definitions, and the interpretation of concepts does not sufficiently correlate with the categories presented in scientific sources. The need is noted for teachers to develop knowledge about the list and components of the concepts of “giftedness” and “gifted child”, which will allow them to build their work with gifted children more systematically and effectively.

Keywords: giftedness, gifted child, definition, concept, abilities, ideas of teachers.

Важность работы по выявлению и развитию способностей и таланта детей определяется на государственном уровне. В указе президента «О национальных целях развития России до 2030» года одной из пяти национальных целей указана возможность самореализации и развития талантов, а одним из показателей её достижения является формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодёжи [9]. На достижение указанных показателей направлены цели национального проекта «Образование» и включённого в его структуру федерального проекта «Успех каждого ребёнка» [4].

Таким образом, одним из направлений деятельности образовательных организаций, в том числе школ, является работа с одарёнными детьми. При этом значительная часть ответственности за выявление и развитие одарённости у учащихся ложится на учителей и классных руководителей [1]. Вместе с тем исследователями отмечается недостаточность уровня подготовки педагогов, в частности, в небольших населённых пунктах, и запрос на обучающие курсы и практические семинары для повышения эффективности работы с одарёнными детьми [1; 8].

Для того, чтобы выявить, в каких вопросах детской одарённости знания педагогов не соответствуют научно-профессиональным положениям, нами проведено исследование содержания представлений о феномене детской одарённости, имеющих у педагогов общеобразовательных школ. Одной из частей данного исследования являлось установление соответствия представлений педагогов научно-профессиональным источникам в понимании определений терминов «одарённость» и «одарённый ребёнок».

Определение – это формулировка или логическая операция, которая раскрывает содержание понятия через описание его существенных и отличительных признаков [3]. В системе научных знаний определение является важной частью, так как позволяет создать чёткое основание, на котором выстраивается доказательная база исследований. Проведённый анализ литературных источников показал, что в бытовом понимании одарённость представлена однообразно: толковые словари определяют её как высокие природные способности [7; 10], однако в науке существует большое количество различных концепций одарённости [2], многие из которых предлагают собственное определение термина «одарённость».

В связи с этим был осуществлен сравнительно-сопоставительный анализ ряда формулировок категории «одарённость». Для анализа были взяты определения из работ отечественных авторов:

– сформулированное Б.М. Тепловым и являющееся одним из первых, предложенных в отечественной психологии: *«одарённость – это качественно*

своеобразное сочетание способностей, от которого зависит достижение большего или меньшего успеха в той или иной деятельности» [6, с. 22];

– представленное в «Рабочей концепции одарённости» (РКО), сформулированное на основе обобщения научных данных по проблеме детской одарённости: *«системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких, незаурядных результатов в одном или нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми» [5, с. 7];*

– предложенное В.Д. Шадриковым: *«системное взаимодействие способностей, направленное на получение желательного результата, выступающее как качественное новообразование субъекта деятельности, имеющее индивидуальную меру выраженности и развивающееся в деятельности и в жизнедеятельности» [12, с. 39];*

– представленное в работе В.С. Юркевич: *«высокий уровень развития общих и/или специальных способностей ребёнка, в определённой степени влияющих на высокий уровень выполнения деятельности, соответствующей этим способностям» [13, с. 34].*

Для того, чтобы оценить, насколько данные определения не противоречат друг другу по существенным признакам, включаемым в понятие «одарённость», был проведён содержательно-смысловой анализ, для реализации которого выделено 9 семантических категорий:

1) *способности* как основополагающий компонент в толковании феномена одарённости;

2) *высокая выраженность способностей* – высокая оценка уровня развития способностей;

3) *эффективность в деятельности* – указание на то, что одарённость проявляется в деятельности через достижение результата, успешность;

4) *высокая мера эффективности* – оценка результативности в деятельности как положительно отличающейся, выдающейся, высокой.

5) *сложное сочетание, системное качество* – признание того, что одарённость представляет собой сочетание нескольких компонентов;

6) *сравнение с другими* – формулировки, которые указывают, что проявления одарённости человека должны оцениваться в сравнении с другими людьми;

7) *развитие* – выражение динамичности, признание того, что одарённость не статична, а может развиваться в течение жизни, в процессе деятельности;

8) *качественное новообразование* – оценка одарённости как новой структуры, складывающейся при взаимодействии способностей;

9) *деятельность, соответствующая одарённости* – указание на то, что проявления одарённости связаны непосредственно с областью, к которой у субъекта есть склонность, талант, увлеченность и т.п.

Сводные результаты частотного анализа семантических категорий, фиксируемых в четырёх научных определениях понятия «одарённость», представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Частота встречаемости семантических категорий
в научных определениях одаренности**

Категории	Источник определения				Частота
	Б.М. Теплов	РКО	В.Д. Шадриков	В.С. Юркевич	
Способности	+		+	+	3
<i>Другие определяющие понятия</i>					
	Качество психики		+		1
Эффективность в деятельности	+	+	+	+	4
Сложная структура	+	+	+		3
Развитие		+	+		2
Высокая мера эффективности		+		+	2
Высокая мера выраженности способностей				+	1
Сравнение с другими		+			1
Качественное новообразование			+		1
Деятельность, соответствующая одарённости				+	1
Всего:	3	6	5	5	

Частотный анализ показал, что:

– одарённость в большинстве случаев рассматривается через понятие «способности» и только в «Рабочей концепции одарённости» трактуется как качество психики;

– все рассмотренные определения указывают, что одарённость связана с достижением результатов в деятельности, но только в половине источников обозначен «высокий результат»;

– в большинстве проанализированных источников одарённость рассматривается как сложная структура;

– в половине источников при формулировании определения учитывается, что одарённость динамична и развивается в течение жизни.

На основе результатов анализа было сформулировано понятие, включающее категории, встречающиеся по меньшей мере в половине рассматриваемых определений: *одарённость – сложное, развивающееся в течение жизни сочетание способностей, которое позволяет достичь выдающегося результата в том или ином виде деятельности.* При разработке и проведении эмпирического исследования данное определение использовалось как эталонное.

В качестве эталонного понятия «одарённый ребёнок» было принято определение, представленное в «Рабочей концепции одарённости»: *«Одарённый ребёнок – это ребёнок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями (или имеет внутренние предпосылки для таких достижений) в том или ином виде деятельности»* [5, с. 7]. В данной формулировке зафиксированы два семантических элемента: «ребёнок, который уже имеет выдающиеся достижения в какой-либо деятельности» и «ребёнок, который может их достичь, имея внутренние предпосылки».

Исследование содержания представлений о феномене детской одарённости проводилось среди педагогов общеобразовательных школ г. Мирного, Республики Саха (Якутия) (численность населения около 35 тыс. чел.) на базе 6 из 8 общеобразовательных организаций города. Общий объём выборки – 62 испытуемых. Из них 58 женщин, 4 мужчины. Большая часть опрошенных (85%) являются учителями, 8% – специалистами, работающими с детьми вне учебного процесса (социальные педагоги, педагоги-психологи), 5% – представители администрации образовательных организаций.

87% опрошенных имеют высшее образование, 13% – средне-специальное. 10% респондентов относятся к возрастной группе моложе 30 лет, 20% – от 30 до 35 лет, 26% – от 36 до 45 лет, 23% – от 46 до 55 лет, 18% – старше 55 лет. В единичных случаях респонденты не указали сведений о своем возрасте, должности или уровню образования.

Для проведения исследования был выбран метод анкетирования, относящийся к вербально-коммуникативным методам [11]. Нами была составлена анкета, включающая сведения о респонденте (пол, возраст, уровень образования, должность) и 3 основные части, каждая из которых состоит из 4 заданий. Первая часть направлена на выявление и конкретизацию содержания представлений, которое педагоги вкладывают в понятия «одарённость» и «одарённый ребёнок». Задания составлены по принципу незавершённых предложений.

Ответы респондентов обрабатывались с помощью метода контент-анализа по следующим показателям: а) содержание в целом соответствует эталонному определению, возможно включение смысловых категорий, встречающихся в других научно-профессиональных определениях – 3 балла; б) частично соответствуют эталонному определению и/или включает категории, не встречающиеся в научно-профессиональных определениях – 2 балла; в) фрагментарно или формально соответствуют эталонному определению, учитывают только отдельные признаки, передают смысл научно-профессиональных определений с искажениями, либо преобладают категории, не встречающиеся в научно-профессиональных определениях – 1 балл; г) не имеют пересечения с эталонным определением, фрагментарны и недостаточно содержательно сформулированы – 0 баллов.

Для определения степени соответствия содержания представлений педагогов о детской одарённости трактовке, обозначенной в научно-профессиональных источниках, был рассчитан *процент совпадений* по формуле:

$$\left(\frac{\sum_{i=0}^n x_i * i}{x} \right) * 100 / n,$$

где i – вариант ответа по критерию; n – максимальный балл по критерию; x_i – количество ответов по варианту i ; x – общее количество ответов по критерию.

Принята следующая (условная) градация для оценивания степени соответствия:

1-10% – крайне низкое соответствие (содержание представлений педагогов о детской одарённости полностью не соотносятся с научными трактовками);

11-30% – низкое соответствие (содержание представлений педагогов включает единичные элементы научных определений, но в большей части основываются на бытовом или стереотипном понимании детской одарённости);

31-50% – частичное соответствие (в содержании представлений педагогов фрагментарно отражены научные взгляды на детскую одарённость, но преобладает скорее бытовое или стереотипное понимание);

51-70% – умеренное соответствие (содержание представлений педагогов в целом опирается на научные трактовки, но включают их не в полном объеме);

71-90% – достаточное соответствие (представления педагогов опираются в основном на научные определения, но не учитывают отдельные элементы, включаются единичные элементы бытового понимания одарённости);

91-100% – высокое соответствие (представления педагогов об одарённости практически полностью соответствуют научным трактовкам).

Оценивалась также частота встречаемости в педагогических определениях семантических категорий, выявленных в научных дефинициях.

Анализ результатов эмпирического исследования показал, что определения одарённости и одарённого ребёнка, которые использовали педагоги, частично или полностью не соответствуют научно-профессиональным определениям (таблица 2).

Таблица 2

Результаты частотного анализа соответствия содержания определений «одарённость» и «одарённый ребёнок» в ответах испытуемых с эталонными понятиями

Понятие	Частота ответов (%)				Общий процент соответствия
	0 баллов	1 балл	2 балла	3 балла	
Одарённость	38,71	46,77	12,91	1,61	25,80
Одарённый ребёнок	62,91	14,51	20,97	1,61	20,43

Данные таблицы свидетельствуют, что в педагогическом определении понятия «одарённость» преобладают формулировки, фрагментарно и искажённо отражающие научно-профессиональные определения. Также часто ответы содержат ненаучные или нечетко сформулированные определения. Формулировки, близко соответствующие эталонному определению, занимают небольшую долю. Общее соответствие данных педагогами определений эталонному можно оценить как низкое.

В определении «одарённый ребёнок» несколько выше, чем в предыдущем, доля ответов педагогов, близких к эталонному. Значительно ниже по сравнению с понятием «одарённость» процент ответов, содержащих искажённые научные взгляды, однако явно преобладают ответы, полностью не соответствующие научным трактовкам. Общее соответствие педагогических определений эталонному также находится на низком уровне.

Частотный анализ категорий в ответах испытуемых (таблица 3) позволяет увидеть, что более трети педагогов используют для определения одарённости категорию «высокая мера выраженности способностей», около четверти – категории, связанные с эффективностью («эффективность в деятельности», «высокая мера эффективности»).

Таблица 3

**Категории, встречающиеся в ответах испытуемых на незавершённое предложение
«На мой взгляд, одарённость – это...»**

Категории		Частота в ответах испытуемых (%)	Количество источников (ед.), использующих категорию
Категории, рассматриваемые в научных определениях			
Способности		61,29	3
Другие определяющие понятия			
	Качество психики	4,83	1
Высокая мера выраженности способностей		35,48	1
Эффективность в деятельности		24,19	4
Высокая мера эффективности		22,58	2
Развитие		17,74	2
Сравнение с другими		12,90	1
Сложная структура		6,45	3
Деятельность, соответствующая одарённости		3,22	1
Качественное новообразование		0	1
Категории, встречающиеся только в ответах испытуемых			
Другие определяющие понятия			
	Талант	14,51	×
	Качества интеллекта	6,45	×
	Дар	6,45	×
	Качество	6,45	×
	Качества характера	3,22	×
	Особенность	3,22	×
	Свойства организма	1,61	×
	Способ	1,61	×
	Знания	1,61	×
	Данные	1,61	×
Указание конкретных психических качеств		12,90	×
Указание на природу одарённости		12,90	×
	Врождённая	9,67	×
	Наследственная	3,22	
	Дар высших сил	3,22	×
Ограниченная область развития		6,45	×
Раннее проявление		3,22	×
Широкая область проявления		1,61	×
Редкость		1,61	×
Стойкость способностей		1,61	×

Заметим, что категории, отмечающие эффективность, и категория «высокая мера выраженности способностей» в ответах педагогов практически не пересекаются. Около трети испытуемых определяют одарённость только как «высокие способности», что соответствует бытовым представлениям. Напомним, что научные трактовки, включающие обозначенную составляющую, используют категории, сопряженные с эффективностью в деятельности, т.е. рассматривают одарённость как «высокие способности, которые позволяют достичь выдающегося результата». В то же время на категорию «эффективность в деятельности», которая включена во все рассматриваемые определения отечественных авторов, ориентируется только четверть испытуемых.

Понимание одарённости как динамичной характеристики, отражающей развитие, на уровне определения выявлено у 17% испытуемых. Кроме того, в представлениях педагогов практически не отражается понимание одарённости как комплексной характеристики – об этом упоминает только 6% испытуемых.

В таблице 3 можно увидеть, что уже на уровне определения понятия около 10% педагогов рассматривают одарённость как врождённую характеристику. 12% респондентов связывают одарённость с проявлением конкретных психических качеств: познавательных процессов (восприятие, память), свойств мышления (аналитичность, оригинальность), особенностей личности (самооценка, самостоятельность, мотивированность). В отдельных ответах одарённости в целом приписывают частные особенности различных видов одарённости: проявление способностей в раннем возрасте (3,2%) и редкость (1,6%). Присутствуют противоречивые характеристики: ограничение области развития (6,4%), что больше соответствует стереотипным представлениям, и широкая область проявления (1,6%).

Похожая ситуация выявляется и в анализе понятия «одарённый ребёнок» (таблица 4). Частотный анализ ответов показывает, что 27% испытуемых используют в определении категорию «наличие выдающихся достижений», 8% указывают на наличие предпосылок для достижения выдающегося результата. Но только в 3% ответов эти показатели присутствуют одновременно.

Как видно из таблицы 4, представления педагогов о понятии «одарённый ребёнок» отличаются выраженной неоднородностью – испытуемые используют большое количество семантических категорий, каждая из которых встречается в единичных ответах (частота ниже 10%). Наиболее часто встречается понимание одарённого ребёнка, как обладающего высокими способностями (12,9%).

29% испытуемых не ориентируются на определение, представленное в «Рабочей концепции одарённости», а используют признаки, выделяемые

в научно-профессиональной литературе, как особенности одарённых детей: высокая познавательная потребность, оригинальность и гибкость интересов, высокая увлечённость, высокая потребность в самоактуализации и т.п. Однако каждый ответ содержит не более 2-3 таких признаков, причем синонимизируя их с качествами, не являющимися отличительными для одарённых детей. Используются для определения и качества, характерные только для отдельных типов одарённости: явной («*проявляет способности*» – 4,8%), ранней («*раннее проявление*» – 3%), одарённости по видам деятельности (высокий интеллект – 9,7%, успешность в учёбе – 6,4%, успешность в спорте – 1,6%).

Таблица 4

**Категории, встречающиеся в ответах испытуемых на незавершённое предложение
«Я думаю, что одарённый ребёнок – тот, который ...»**

Категории	Частота (%)
1	2
Категории определения «Рабочей концепции одарённости»	
Выдающиеся достижения	27,42
Внутренние предпосылки для выдающихся достижений	8,06
Категории, встречающиеся только в ответах испытуемых	
Выраженные способности**	12,90
Высокий интеллект**	9,67
Высокая познавательная потребность*	8,06
Врождённая природа одарённости	8,06
Наследственная природа одарённости	1,61
Высокая увлечённость*	6,45
Оригинальность и гибкость мышления*	6,45
Высокая потребность в самоактуализации*	6,45
Успешность в учёбе**	6,45
Целеустремлённость	6,45
Высокие способности к ассоциированию*	4,83
Выполнение более сложной деятельности	4,83
Простота выполнения деятельности	4,83
Проявление способностей**	4,83
Наличие способностей	4,83
Сверхспособности	3,22
Широта интересов*	3,22
Раннее проявление**	3,22
Хорошая память*	3,22
Индивидуальность	3,22
Широкая область проявления способностей	3,22
Трудолюбие	3,22
Потребность в поддержке развития со стороны	3,22

1	2
Склонность к дивергентной деятельности*	1,61
Перфекционизм*	1,61
Высокая социальная автономность*	1,61
Высокая чувствительность к проблеме*	1,61
Высокая мотивация**	1,61
Волевые качества	1,61
Высокая активность	1,61
Успешность в спорте**	1,61
Самодостаточность в развитии	1,61
Превосходство над сверстниками	1,61
Другое	3,22

Примечание:

* – категории, рассматриваемые в научно-профессиональной литературе, как основные особенности одарённых детей

** – категории, рассматриваемые в научно-профессиональной литературе, как частные или косвенные особенности одарённых детей, а также упоминаемые в отдельных теориях

38% используют в качестве определения только субъективные характеристики: целеустремлённость, трудолюбие, высокая активность. Встречаются ответы с обобщенными, не конкретизированными признаками: одарённый ребёнок – этот тот, который «имеет способности» (4,8%), «имеет сверхспособности» (3,2%), «превосходит своих сверстников» (1,6%). 8% респондентов указывают, что одарённый ребёнок должен обладать именно врождёнными способностями. Мы склоняемся к мнению, что настойчивость в употреблении этой категории может быть признаком внутреннего сопротивления педагога к работе по развитию потенциальных способностей ребёнка. Это вызывает опасения, так как на уровне определений педагога недостаточно ориентированы на потребности одарённого ребёнка в развитии. На это указывают и такие варианты ответов: 1,6% педагогов считают, что одарённый ребёнок самодостаточен в своём развитии, 3,2% – что он нуждается в поддержке развития со стороны.

Подводя краткий итог, можно отметить, что многообразие взглядов на само понимание терминов «одаренность» и «одаренный ребенок» затрудняет организацию системной работы с одарённостью как на базе конкретных образовательных организаций, так и на региональных, и на федеральном уровнях. Исходя из этого, мы полагаем, что при проведении обучающих мероприятий для педагогов (профильной переподготовке, повышении квалификации, проведении мастер-классов и пр.) необходимо в первую очередь формировать у них

знание перечня и понимание содержания конкретных дефиниций, составляющих понятия «одарённость» и «одарённый ребёнок», представленных в научно-профессиональных концепциях.

Список литературы

1. Андросова М. И., Петрова С. Ф., Попова С. Ю. Работа с одаренными детьми в республике Саха (Якутия) // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 62-2. С. 15–21.
2. Белобрыкина О. А., Лемясова Н. С. Детская одаренность: ожидания, фантомы, реальность // История российской психологии в лицах: Дайджест. 2016. № 6. С. 97–109.
3. Воробьёва С. В., Бочаров В. А., Маркин В. И. Дефиниция / Гуманитарный портал: Концепты [Электронный ресурс] // Центр гуманитарных технологий, 2002–2023 (последняя редакция: 08.12.2023). URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7315> (дата обращения: 05.02.2024).
4. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс] // Минпросвещения России: [сайт]. URL: <https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения: 05.02.2024).
5. Рабочая концепция одарённости [Электронный ресурс] / Ю. Д. Бабаева [и др.]; отв. ред. Д. Б. Богоявленская, науч. ред. В. Д. Шадриков // Московский государственный психолого-педагогический университет. Электронная библиотека [сайт]. М.: Изд-во МАГИСТР, 2003. 94 с. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/rko/rko-001-.htm#$p1) (дата обращения: 05.02. 2024).
6. Теплов Б. М. Способности и одаренность // Избранные труды: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1985. С. 15–41.
7. Толковый словарь русского языка с включением сведений о происхождении слов / отв. ред. Н. Ю. Шведова. М.: ИЦ «Азбуковник», 2011. 1175 с.
8. Уваровская О. В., Баженов И. И., Торлопова Н. Г. Научно-методическая поддержка учителей сельской школы в работе с одаренными детьми // Вестник МГПУ. Серия: Педагогика и психология. 2020. № 4 (54). С. 24–36.
9. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» // Президент России: [сайт]. URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/45726> (дата обращения: 10.03.2024).
10. Ушаков Д. Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Аделант, 2014. 800 с.
11. Чухрова М. Г., Белобрыкина О. А. Возможности метода анкетирования родителей в выявлении предрасположенности ребенка к психосоматическим нарушениям эмоционально-коммуникативного генеза // Психолог в детском саду. 2015. № 1. С. 19–39.
12. Шадриков В. Д. Психологическая теория способностей и одаренности // Психология творчества и одаренности: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием: в 3 ч. Ч. 1 / под ред. Д. Б. Богоявленской. М.: Ассоциация технических университетов, 2021. С. 35–39.
13. Юркевич В. С. От детской одаренности к реальному таланту: проблема «перехода» // Современная зарубежная психология. 2021. Т. 10, № 4. С. 33–43. DOI: 10.17759/jmfp.2021100403

Н. А. Шухова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

К ВОПРОСУ ОБ УГРОЗАХ БЕЗОПАСНОСТИ В ОТНОШЕНИЯХ

В статье рассматривается проблема психологической безопасности в отношениях. Представлены виды и признаки проявления небезопасных отношений в семье, супружеских парах. Описаны стратегии работы психолога с клиентами, находящимися в небезопасных отношениях, условия и цикл формирования безопасных отношений.

Ключевые слова: психологическая безопасность, психологическое насилие, экономическое насилие, stalking, безопасные отношения, цикл безопасности.

N. A. Shukhova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

ON THE ISSUE OF SECURITY THREATS IN RELATIONSHIPS

The article examines the problem of psychological safety in relationships. The types and signs of unsafe relationships in families and married couples are presented. The psychologist's strategies for working with clients in unsafe relationships, the conditions and cycle of forming safe relationships are described.

Keywords: psychological safety, psychological violence, economic violence, stalking, safe relationships, security cycle.

В последнее время в речи людей можно часто слышать слово «токсичный». По версии толкового словаря Ушакова Д.Н. «токсичный» происходит от латинского *toxicus* – способный отравить, ядовитость [6]. Однако в обыденном общении его употребляют для описания различных проявлений поведения, отношений между людьми («токсичный человек», «токсичные отношения»). Такое определение не дает полного представления о том, что переживает человек, и требует прояснения. В психологии нет понятия «токсичный». Но когда мы слышим его описание, то понимаем, что в таких отношениях есть нечто нездоровое, скрытое, неприятное, угрожающее безопасности.

В психологических науках проблема безопасности исследовалась в сферах: трудовой деятельности (В.А. Бодров, И.А. Бородина, Г.С. Никифоров, Е.А. Климов, М.А. Кожин, В.М. Львов, Н.Л. Шлыкова); национальной, информационной безопасности (А.К. Гливаковский, И.Н. Семенов, Р.Г. Яновский);

безопасности жизнедеятельности (Э.А. Дорофеев, А.В. Злобин). В связи с этим выделяют профессиональную безопасность, безопасность в семье, физическую безопасность. Изучаются также вопросы безопасности в психотерапевтических отношениях, психологических средств безопасности, личной безопасности.

Теоретический анализ подходов к определению понятия «психологическая безопасность» показал, что составляющими психологической безопасности личности являются: защищенность от психологического насилия, субъективное благополучие, переживание эмоционально-положительного отношения со стороны всех участников общения, уверенность в себе, способность сохранять свою целостность и эффективность в разных сферах жизнедеятельности [2; 4]. В исследовании супружеских пар со словосочетанием «психологическая безопасность» респонденты ассоциировали понятия: «финансовая стабильность», «хороший секс», «уверенность в партнере», «доверие между супругами», «надежный тыл» [1].

Прежде чем говорить о безопасных отношениях, следует определить, какие отношения в паре являются небезопасными. *Небезопасные отношения* – это форма насилия, в котором нет физического, но имеет место экономическое, психологическое насилие, stalking (преследование). Нарушение психологической безопасности в них проявляется в виде комплекса когнитивных и эмоциональных характеристик, которые возникают при переживании человеком угрозы [3].

Психологическое насилие партнера или члена семьи. Отечественными психологами было показано, что, несмотря на распространенность случаев эмоционального насилия, большинство респондентов под насилием понимают только насилие физическое (побои, пощечины, удары) и сексуальное (домогательства, изнасилование). В исследовании, проведенном М.В. Шавшаевой и Л.В. Шавшаевой, получены следующие данные: эмоционально-личностное насилие испытывают 63 % опрошенных женщин, однако лишь 6 % понимают под насилием не только физическое и сексуальное, но и экономическое и эмоциональное (психологическое) насилие [7]. В общественном сознании существует мнение, что женщины чаще практикуют этот вид насилия. Это не верно, и те, и другие делают это по отношению к своим партнерам. Особенностью психологического насилия является разрушение самоуважения, достоинства, ощущения самоценности партнера. Психологическое насилие присутствует в отношениях, когда один из партнеров:

- оскорбляет, постоянно критикует, унижает, лжет, безосновательно ревнует (проявляться это может в следующих фразах: «чего это она на тебя так

смотрит?», «опять пойдешь к своим подружкам, они у тебя все в свободных отношениях»);

- обвиняет во встречах с людьми (партнер диктует, куда ходить, как одеваться, куда смотреть) – это проявление ревности, замаскированной под контроль;

- не проявляет любви с целью наказать (неделю отказывается разговаривать);

- угрожает причинить вред партнеру или детям («если уйдешь, я тебя найду и побью»);

- контролирует внешний вид партнера, высказывает уничижительные комментарии относительно внешности («разъелась», «одеваешься как придурок», «такую юбку носят только дамы с пониженной социальной ответственностью»);

- портит или крадет вещи, например, в ссоре может порвать одежду, разбить телефон партнера;

- вместо поддержки обвиняет («а чего ты хотел/а, сам/а виноват/а»);

- применяет газлайтинг: своими высказываниями и комментариями заставляет сомневаться в собственной адекватности. Это может иметь место и при физическом насилии («нет, это не я тебя толкнул, ты сама споткнулась и упала»).

Экономическое насилие партнера или членов семьи – другой вид небезопасных отношений. В этом случае партнер/-ша делает следующее:

- лишает доступа к счетам под разными предлогами («ты такой безответственный», «вы женщины все на тряпки спустите»);

- выдает ограниченную сумму, запрещает тратить больше, даже на объективные нужды, жестко требует отчет о расходах или отказывается вкладывать средства на общие нужды (аренда жилья, питание, уход за детьми).

Сталкинг (преследование). Данный вид насилия возможен, когда отношения небезопасно прерываются. Преследователь следит за партнером и его передвижениями любым доступным способом (пешком, на автомобиле), засыпает письмами, SMS, шлет посылки, звонит, угрожает. И все это он делает, даже когда партнер четко объявил ему, что не желает общаться.

Все перечисленное является опасным, поэтому психологу в работе с клиентом, переживающими психологическое насилие, важно выявить – нет ли в отношениях физического насилия. Этот вариант отношений опасен тяжелыми последствиями, серьезными телесными повреждениями, инвалидностью, ПТСР.

В последнем случае жертва насилия страдает от панических атак, навязчивых воспоминаний, кошмаров, депрессии, даже при единичном случае насилия.

Стратегии работы психолога с клиентами, находящимися в небезопасных отношениях:

Побуждать клиентов осознать и признать факт насилия. Если партнер не применяет физического насилия, это не значит, что насилия нет. Как распознать? Никто в период ухаживания не признается, что будет избивать. Мужчина, склонный к насилию, довольно быстро начинает контролировать партнершу («кому звонишь?», «где была?», «почему трубку долго не берешь?», «с кем ты?», «во что ты сейчас одета?»). Молодые девушки часто путают это с любовью («он не может без меня жить»). В действительности это проявление контроля, замаскированного под внимание и любовь. У женщин психологическое насилие выражается в следующем поведении: демонстративная обида, отказ от общения, привычка бросать трубку, не отвечать на звонки без объяснения причин. Это – признаки покушения на власть и попытки контролировать партнера.

Так как люди недостаточно рефлексиируют насилие, многие из перечисленных выше признаков они склонны воспринимать как привязанность, любовь, симпатию. Девушка, ревнующая к фото 3-летней давности, может быть расценена как «она такая чувствительная», «я ей так дорог, она боится меня потерять», «она такая эмоциональная, трогательная в своих переживаниях, ее хочется успокоить, защитить». В действительности, это свидетельство попытки контролировать избранника, держать его в напряжении, страхе потерять партнершу. Поэтому следует помнить, что насилие всегда коррелирует с властью, контролем, поглощением.

Объяснять, напоминать клиентам их права. Взрослый человек имеет право самостоятельно выбирать стиль одежды, общаться с кем-либо еще, помимо партнера. Важно осознавать свои права, и если их отнимают, то это есть насилие. Если отношения в браке, то следует договариваться о правилах, расходах.

Объяснять, почему не следует искать причин поведения партнера и не пытаться его исправлять. Часто женщины пытаются найти ответ на вопрос: «Почему он такой, так себя ведет»? Не стоит надеяться, что, поговорив с человеком, чтобы понять причины его поведения, можно помочь ему и себе. Самое худшее, когда партнеры превращаются друг для друга в терапевтов. Они рассказывают друг другу о травмах детства, или предыдущих отношениях, ведут бесконечные и бессмысленные разговоры. Совместное «копание друг в друге» может только усугубить ситуацию. Для жертвы любого насилия важно выйти

из этих отношений, спасти, сохранить себя. Когда человека грабят на улице, он не думает, почему грабитель это делает. Когда человека унижают, контролируют, ограничивают в средствах, ему важна собственная безопасность, а не знание причин, почему партнер это делает. Разбираться нужно в безопасной ситуации на приеме у психолога.

Найти поддержку у друзей, родителей, родственников. Умение обеспечить себя поддержкой – важная способность. Стремление делать все самому опасно, оно ограничивает безопасность, возможности человека и приводит к изоляции.

Избавиться от ситуации зависимости. Это актуально в ситуации экономической зависимости: найти работу, обеспечить себе финансовую базу.

Позаботиться о безопасности. Иногда, когда партнер хочет выйти из отношений, другой может проявить насилие уже физическое. Поэтому следует позаботиться о безопасности, привлечь родственников, друзей, чтобы защитить себя. Это необходимо, так как психологическое насилие может быть предвестником физического.

Безопасные отношения. По мнению М.А. Падун, безопасные отношения (супружеские, в парах, живущих гражданским браком) предполагают совокупность следующих условий: доверие друг другу, устойчивость отношений во времени, способность преодолевать совместно стрессовые, кризисные ситуации [5]. Признаки безопасных отношений: взаимное уважение, доверие, честность, умение совместно решать проблемы, контроль гнева, способность пойти на компромисс, готовность общаться в конфликтных ситуациях. Безопасные отношения – это отношения, которыми удовлетворены оба партнера, и которые развиваются в определенной последовательности. Поэтому можно говорить о «цикле безопасности», в котором несколько взаимосвязанных этапов: восприятие партнера, ожидания от партнера, взаимодействие с партнером, рост осведомленности.

Восприятие партнера – это своего рода объектив, через который люди смотрят друг на друга. И, согласно законам восприятия, они видят не то, чем партнер является в действительности. Восприятие содержит «фильтры» (стереотипы, убеждения, ожидания), которые искажают объект восприятия. Поэтому в период знакомства, ухаживания не следует питать чрезмерных иллюзий, но при этом оберегать чувства, которые сопровождают зарождающуюся влюбленность. Важно сохранять баланс влюбленности и реального восприятия партнера по мере его познания в отношениях. Признаки восприятия в безопасных отношениях: безопасность, поддержка, целостность.

Очень важно для отношений быть для партнера безопасным и воспринимать его как безопасного. Здесь помогает знание того, что есть насилие, его виды, их проявление и рефлексия своего поведения, речи, с точки зрения безопасности для себя и партнера. Так же необходимо, чтобы партнёры умели поддерживать друг друга эмоционально, психологически, финансово, физически. Физическая поддержка предполагает помощь в быту.

Целостность восприятия. Когда в отношениях есть насилие, образ партнера раскалывается. Так, если у ребенка жесткий и агрессивный родитель, он воспринимает его в двух образах. Один добрый, другой злой, тот, который кричит, бьет, тиранит. То же происходит и в отношениях с агрессивным партнером. В безопасных отношениях партнеры видят друг друга целостно, не расщеплено. Механизм расщепления имеет защитную функцию. Он помогает сохранить хотя бы зыбкое ощущение безопасности, снизить тревогу, страх, то есть выжить в этих отношениях. Таким образом, необходимо проверять, насколько я безопасен для партнера, насколько я поддерживаю и получаю поддержку эмоциональную, физическую, финансовую, и нет ли расщепления в его образе. Лишение образа партнера целостности препятствует доверительным отношениям, делает их небезопасными.

Ожидания от партнера. Когда люди объединяются в пару, у них есть ожидания относительно друг друга, себя, совместной жизни. У каждого они свои, могут быть разными, противоречивыми, взаимоисключающими. В начале отношений желательно проговорить свои ожидания. В первую очередь определяются фундаментальные ожидания относительно верности, финансов. Когда пара приобретает опыт совместного проживания, партнеры договариваются о правилах. Такое возможно только когда они чувствуют себя в отношениях безопасно. Обсуждение правил не предполагает переговоры за столом. Это может происходить как опыт притирки, через проживания соответствующих ситуаций. Важно, чтобы правила были сформулированы, проговорены и приняты обоими партнерами. Так ожидания становятся правилами, которые пара осознает и действует в соответствии с ними.

Взаимодействие. Когда у партнеров целостное восприятие друг друга, вербализованы правила, они строят отношения в соответствии с ними. Например, я понимаю, что мой партнер безопасен, ожидаю, что разногласия и конфликты мы решаем оговоренным образом (повышенным голосом, но без оскорблений и угроз), и ведут себя в рамках ожиданий (поругались-помирились). Или другой пример. Один из партнеров говорит: «Меня бесит то, что ты делаешь» и в ответ получает пощечину. В этом случае необходимо сде-

лать шаг назад, по «циклу безопасности», задав себе вопрос: «А я правильно воспринимаю своего партнера? Я этого от него ожидаю?». Следует переместиться на первую стадию цикла, откорректировать восприятие и договориться о правилах. Часто это бывает трудно сделать, и партнер говорит себе: «это случайность». Но тогда из отношений уходит безопасность, и они становятся небезопасными. Цикл безопасности трансформируется в цикл насилия. Поэтому восприятие партнерами друг друга необходимо постоянно корректировать, так как люди меняются.

Рост осведомленности. Когда отношения в паре развиваются по циклу безопасности, партнеры начинают задумываться о том, какие у них отношения, что нужно моему партнеру, что нас делает счастливыми, что можно поменять. В здоровых отношениях такая динамика происходит постоянно. Но она может реализоваться только там, где есть безопасность.

Когда в отношениях нет доверия, партнеры думают о том, как бы его/ее не разозлить, избежать агрессии. Это не про счастье, а про то, как избежать несчастья. Когда же в отношениях есть цикл безопасности, люди начинают заботиться о том, как его сохранить. Это влияет на восприятие, ожидания и цикл повторяется. Романтические отношения проходят со временем, но, если партнеры в безопасных отношениях, доверяют друг другу, у них формируется искренняя привязанность, они заботятся о том, как сохранить и укрепить отношения.

Список литературы

1. *Ахмадеева Е. В.* Виртуальное пространство как угроза психологической безопасности семьи // Вестник Башкирского университета. 2014. Т. 19, № 1. С. 242–247.
2. *Гамова С. Н., Красова Т. Д., Чуйкова Ж. В.* Научные подходы к изучению психологической безопасности в отечественных и зарубежных исследованиях [Электронный ресурс] // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 4. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/30PDMN420> (дата обращения: 06.02.2024).
3. *Журавлев А. Л., Тарабрина Н. В.* Психологическая безопасность: на пути к комплексным, междисциплинарным исследованиям (вместо предисловия) // Проблемы психологической безопасности. М.: Институт психологии РАН, 2012. С. 5–21.
4. *Казымова Н. Н., Быховец Ю. В., Дымова Е. Н.,* Психотравмирующие последствия переживания эмоционального насилия женщинами раннего взрослого возраста // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. 2019. № 4. С. 78–84.
5. *Падун М. А.* Тип привязанности и угрозы безопасности в супружеских отношениях // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2017. Т. 2, № 3 (7). С. 96–115.
6. *Ушаков Д. Н.* Большой толковый словарь русского языка: современная редакция. М.: Дом Славянской кн., 2008. 959 с.
7. *Шавшаева М. В., Шавшаева Л. В.* Исследование понимания феномена «насилия» и особенностей эмоционально-личностной сферы женщин, переживших насилие // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. 2014. № 1. С. 165–172.

АДДИКТИВНЫЕ, ДЕВИАНТНЫЕ И ВИКТИМНЫЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: СОДЕРЖАНИЕ, ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ, ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕВЕНЦИИ И КОРРЕКЦИИ

УДК 159.955.1

Н. А. Желанковская

*Санкт-Петербургский государственный университет,
Санкт-Петербург, Россия*

ДИАГНОСТИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ АГРЕССИИ У ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ

В статье представлены результаты первичной апробации авторской методики О. В. Защириной для диагностики представлений подростков об агрессии в семье и школе с использованием мультипликационных кейс-материалов. Исследование проведено на базе опроса обучающихся 9-х классов общеобразовательных школ в г. Санкт-Петербурге. По результатам контент-анализа представлений об агрессивном поведении сформулированы рекомендации применения методики для выявления мишеней коррекционной работы психолога с детьми подросткового возраста.

Ключевые слова: опросник, агрессия, подростки, первичная апробация опросника, подростковая агрессия, мультипликация в психодиагностике.

N. A. Zhelankovskaya

St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russia

DIAGNOSING ADOLESCENTS' PERCEPTIONS OF AGGRESSION USING ANIMATION

The article presents the results of the primary approbation of O. V. Zashchirinskaia's methodology for diagnosing teenagers' perceptions of aggression in the family and school using cartoon case-materials. The study was conducted on the basis of a survey of 9th grade students of secondary schools in St. Petersburg. Based on the results of content analysis of perceptions of aggressive behaviour, recommendations for the use of the methodology to identify the targets of the psychologist's corrective work with adolescent children were formulated.

Keywords: aggression questionnaire, adolescents, initial testing of the questionnaire, adolescent aggression, animation in psychodiagnostics.

Качественные изменения в современном обществе связаны с формированием новых представлений об агрессивности в межличностных отношениях. Отсутствие стабильного семейного окружения, неразвитость эмоциональных связей с близкими взрослыми и конфликтность отношений со сверстниками могут оказывать негативное воздействие на психологическое благополучие подрастающего поколения школьников [5]. По статистике половина несовершеннолетних в возрасте 10 – 17 лет встречается с агрессивным поведением со стороны ровесников, а каждый пятый (19,7%) отмечает случаи агрессии со стороны педагогов в школе [1; 2; 10]. Учитывая распространённость данного феномена, актуальным является разработка методик диагностики представлений об агрессии в системе школьного образования [4; 8].

Анализ практики изучения агрессивного поведения подростков в общеобразовательных организациях позволяет отметить противоречие между необходимостью развития организационно-педагогических методов по профилактике агрессивного поведения в подростковой среде и недостаточной разработанностью соответствующих теоретико-методологических оснований диагностики агрессивности, учитывающих специфику восприятия информации современными подростками – их ориентированность на визуальные формы подачи информации [8]. Образцы агрессивного поведения несовершеннолетними приобретаются преимущественно через модели подражания [9; 10]. Исследования агрессивности межличностных отношений ограничены субъективным опытом детей, включая переживания различных видов психотравматизации [6]. С применением кейс-материалов можно опосредованно изучать факторы, влияющие на подростковые оценки конфликтности социальной среды для дальнейшего определения мишеней оказания психологической помощи [7; 8].

Цель исследования – экспериментально апробировать авторскую методику диагностики представлений об агрессии у подростков, предложенную О.В. Заширинской для упорядочивания и систематизации представлений об агрессии по критериям: субъективное отношение к конфликтной ситуации с проявлениями различных видов агрессии в семье и школе; эмоции, связанные с отдельными видами агрессивного поведения; прогнозирование реакций на агрессивное поведение окружающих.

Задачами исследования являлись: (1) определение факторов, влияющих на эффективность применения мультипликационных кейс-материалов при выявлении представлений об агрессии в семье и школе; (2) формулирование методических рекомендаций процедуры диагностики наиболее распространённых видов агрессии в семье и школе.

Логика построения методики. Кейс-материалы представлены 16 мультипликационными фильмами (из них 8 иллюстрируют ситуации агрессии в школе, 8 – в семье), разработанными О.В. Заширинской в рамках грантового конкурса для преподавателей магистратуры 2021/2022 стипендиальной программы Владимира Потанина [3]. Авторская методика была апробирована в течение года, что позволило создать сценарии ситуаций с проявлениями 8 видов агрессии, на основе их определенных сочетаний: физическая или вербальная, прямая или непрямая, активная или пассивная. Данная типология не противоречит типологии, предложенной А. Басса и А. Дарки. Изучаемыми критериями реакций на агрессивное поведение являются: (1) субъективная оценка напряженности ситуации в диапазоне от 1 до 10 баллов; (2) выбор базовой эмоции, связанной с кейс-материалом (радость, печаль, гнев, отвращение, страх, удивление, презрение); (3) прогнозирование реакций в ответ на агрессивное поведение в семье и школе на основе анализа содержания текстовых материалов.

Точность результатов исследовательской процедуры достигается коррекцией фактора социальной желательности ответов с применением аутистических проекций (модификация восприятия предметов или явлений в рассматриваемом сюжете согласно собственной актуальной потребности, восприятие других людей и внешних обстоятельств из собственных чувств и желаний) и атрибутивных проекций (приписывание другим людям своих чувств и намерений). В частности, осуществляется контент-анализ ответов по параметрам: принятие отдельных сюжетов как лично значимых, наличие модификаций восприятия согласно собственным актуальным потребностям (аутистические проекции); склонность воспринимать действия героев сюжета по аналогии с собой (атрибутивные проекции); склонность приписывать участникам сюжета мысли, чувства и желания в соответствии с требованиями социально-нормативного поведения – уровень социальной желательности (при частоте ответов с высоким соответствием социальной желательности – от 30% и более проводится дополнительная диагностическая беседа по результатам просмотра отдельных кейс-материалов). При разработке методики также учтена вариативность полоролевой идентификации с героями мультипликационных материалов – представлены сюжеты с несовершеннолетними как женского, так и мужского пола. Диагностический инструмент позволяет оценить связи форм поведенческих реакций в ответе на агрессивность и субъективный уровень напряженности ситуации для обследуемого.

В первичной апробации мультипликационных материалов методики исследования представлений об агрессии в семье и школе приняли участие

100 обучающихся 9-х классов общеобразовательных школ в г. Санкт-Петербург. Из них 50 опрашиваемых женского пола, 50 – мужского.

Проверка объективности полученных данных осуществлялась с применением методов описательной статистики и дисперсионного анализа.

Результаты первичной апробации методики исследования представлений об агрессии свидетельствуют, что в кейс-материалах по событиям школьной жизни наиболее высокое напряжение у подростков вызывает ситуация буллинга – активная, физическая, прямая агрессия со стороны сверстников ($8,69 \pm 2,06$ баллов). В качестве наиболее частой ожидаемой реакции на данную ситуацию становится обращение за помощью к взрослым – родителям, учителям (40,4% старшеклассников) или активная ответная физическая агрессия – «ударил в ответ / дал бы по лбу обидчикам / избил придурков / отомстил» (36,9% опрошенных). Отдельно необходимо отметить значимую долю ответов, включающих стремление к избеганию активных действий, а именно «расстроилась / ничего не делал бы / ушел бы» (20,2% участников исследования). По результатам исследования не обнаружено статистически значимых различий в субъективной оценке уровня психического напряжения (по шкале от 1 до 10) на проявления активной, физической, прямой агрессии между подростками мужского ($8,98 \pm 1,18$ баллов) и женского ($8,37 \pm 3,11$ баллов) пола. Однако вариант ответа в виде активных физических агрессивных действий более свойственен учащимся мужского пола. У девятиклассниц выявлена другая преимущественная реакция – обращение за помощью ($p < 0.05$).

В семейных ситуациях наиболее значительное напряжение у подростков связано с активной, вербальной, непрямой агрессией ($8,11 \pm 2,28$ баллов) со стороны близких взрослых. Ситуация обсуждения в негативном контексте личных качеств ребенка его родителями сопровождается протестными реакциями – отказ от деятельности (36,4% опрошенных) или включением в активную деятельность, чтобы изменить мнение родителей (35,3%). Ответная вербальная агрессия со стороны несовершеннолетнего с включением в диалог с попыткой обозначить свою позицию отмечается у 15,3% обследуемых.

По результатам контент-анализа ответов участников исследования можно отметить, что применение мультипликации формирует дискуссионное поле обсуждения психотравмирующих ситуаций с несовершеннолетними. Выявленные реакции на отдельные формы агрессивного поведения в семье и школе связаны преимущественно с индивидуальным опытом. Данная особенность авторских кейс-материалов, разработанных О.В. Заширинской, может в дальнейшем быть использована психологами при выборе мишеней групповой и индивидуальной помощи учащимся старших классов.

Учитывая, что первичная апробация методики проведена в групповом формате (вывод стимульного материала в учебном классе через проектор с заполнением бланков методики), было принято решение о проведении дополнительных исследований эффективности стимульного материала в индивидуальном формате работы «психолог – ученик» в целях формирования расширенной интерпретации диапазона и результативности применения современной мультипликационной диагностической методики.

При апробации применения мультипликации в изучении межличностной агрессии выделены критерии анализа представлений о конфликтах в семье и школе, определены уровни оценки напряженности ситуаций межличностных отношений. Проведенное исследование рассматривается как психодиагностический базис для дальнейшей разработки методического обеспечения диагностики проявлений агрессивного поведения в подростковом возрасте.

Список литературы

1. Брюно В. В., Позднякова М. Е. Агрессивное поведение детей и подростков как предиктор девиантного и криминального поведения: средовые и личностные факторы // Россия реформирующаяся. 2022. № 21. С. 407–447.
2. Гаранина Ж. Г., Тимофеева А. В. Влияние агрессивности на межличностные отношения подростков // Огарёв-Online. 2021. № 16 (169). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-agressivnosti-na-mezhlichnostnye-otnosheniya-podrostkov> (дата обращения: 14.03.2024).
3. Доцент СПбГУ Оксана Защирина выиграла грант Благотворительного фонда Владимира Потанина // СПбГУ. Факультет психологии. Новости [сайт]. 2022. URL: <https://psy.spbu.ru/news/1878-dotsent-spbgu-oksana-zashchirinskaya-vyigrala-grant-fonda-potanina.html> (дата обращения: 14.03.2024).
4. Защирина О. В. Консультационно-диагностическое сопровождение психотравмированной личности // Сборник материалов XXIII Свято-Троицких ежегодных международных академических чтений в Санкт-Петербурге / отв. ред. В.А. Егоров. СПб.: Издательство Русской христианской гуманитарной академии им. Ф. М. Достоевского. 2023. С. 331–337.
5. Защирина О. В. Социально-неблагополучные условия воспитания как предикторы психотравматизации старшеклассников // Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. 2023. Вып. 6. С. 613–618.
6. Защирина О. В. Психические травмы в межличностных отношениях: учебное пособие. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2021. 172 с.
7. Защирина О. В. Преодоление травматического стресса. Рабочая тетрадь. СПб.: ПИТЕР, 2024. 160 с.
8. Лободин В. Т., Защирина О. В. Формирование ценностных ориентаций как профилактики аддиктивного поведения подростков // Роль социальных институтов в профилактике вредных привычек: материалы научно-практической конференции. СПб.: Изд-во ГАОУ ДПО «ЛОИРО», 2019. С. 157–172.

9. *Третьякова М. В.* Половозрастные особенности акцентуаций характера и агрессивного поведения подростков как компоненты безопасности личности // Вестник Прикамского социального института. 2019. № 1 (82). С. 138–149.

10. *Шелкунова Т. В.* Агрессивное поведение подростков как результат жизненного опыта // Проблемы современного педагогического образования. 2018. № 61 (2). С. 331–333.

Научный руководитель – *О. В. Защиринская*,
д-р психол. наук, проф.
кафедры педагогики и педагогической
психологии факультета психологии
Санкт-Петербургский государственный университет

Supervisor – *O. V. Zashchirinskaya*,
Dr. of Psychological Sciences, Prof. Department of Pedagogy
and Educational Psychology, Faculty of Psychology,
Saint Petersburg State University

УДК 159.99+316.62+316.64

К. М. Зуев

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

ЛИЧНОСТЬ УЧАСТНИКА ТЕРРОРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ОСНОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА

Рассмотрен вариант расширения методологических оснований изучения личности участника террористической деятельности в современных условиях с позиции криминологического, социологического и психологического подходов, социальной психологии преступности, антропологической психологии.

Ключевые слова: терроризм, превенция, личность участника террористической деятельности, психология безопасности, психология экстремизма и терроризма.

К. М. Zuev

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

THE IDENTITY OF A PARTICIPANT IN TERRORIST ACTIVITIES: THE FOUNDATIONS OF METHODOLOGICAL ANALYSIS

A variant of expanding the methodological foundations for studying the personality of a participant in terrorist activities in modern conditions from the standpoint of criminological, sociologi-

cal psychological approaches, social psychology of crime, and anthropological psychology is considered.

Keywords: terrorism, prevention, identity of a participant in terrorist activities, psychology of security, psychology of extremism and terrorism.

Терроризм является актуальным геополитическим и социальным фактором развития общества и одной из наиболее значимых угроз для безопасности личности, общества и государства. Высокий уровень организационной, финансовой, военно-технической, материальной, информационной оснащенности террористических организаций приводит к увеличению числа террористических актов и значительной численности их жертв. По данным Национального антитеррористического комитета (НАК) в 2023 году в России предотвращено 146 террористических актов и пресечена деятельность 73 законспирированных террористических ячеек [6]. На актуальность террористической угрозы и ее влияние на безопасность государства, общества и личности еще раз указывают и результаты бесчеловечного, хладнокровного и циничного теракта в Крокус Сити Холле 22.03.24 г., вызвавшего сильнейший резонанс [8]. В этих условиях задачи выявления характеристик современного терроризма для осуществления целенаправленной превенции деятельности террористических организаций, их действующих и потенциальных участников выдвигаются на первый план.

Исторически центральным элементом любой преступной деятельности рассматривалась личность её участника – предмет комплексного изучения с позиции ряда политических, гуманитарных, юридических и естественных наук. Однако, в современных условиях деятельность террористических организаций характеризуется значительными изменениями на всех уровнях отношений и проявлений, что приводит и к постоянным изменениям стратегии и тактики их действий. Традиционные криминологический, социальный и психологический подходы, ориентированные на понимание индивидуального криминального поведения, не в состоянии объяснить масштабы, характер, механизмы и формы проявления терроризма.

Одним из вариантов методологических подходов, позволяющих рассматривать террористическую деятельность и личность участника террористической деятельности в современных условиях, является социальная психология преступности [9]. Исторически эти задачи решались в рамках отдельного направления криминальной психологии – психологии экстремизма и терроризма.

Исследования криминальной психологии и криминологии направлены на получение представлений о субъективной составляющей преступной деятельности [4; 5]. Это позволяет выявить мотивацию и регуляцию субъекта, субъек-

тивные факторы становления личности террориста, закономерности его «пути» в противоправную деятельность, деформации, характерные для данного типа преступников, причинные связи особенностей личности с преступным поведением и его содержанием [7].

Социологический подход позволяет расширить понимание экстремизма и терроризма как актуальных угроз безопасности личности, общества и государства. Более адекватное понимание социальной природы терроризма позволяют получить критериальные основания для выявления, изучения и прогнозирования угроз безопасности общества в контексте отношений социальных субъектов различного уровня, прогнозировать возникновение условий, способствующих осуществлению и распространению террористической деятельности, вовлечению в неё новых участников [3]. Логично предположить, что в рамках психологического подхода проблема формирования взаимоотношений личности с террористической деятельностью должна рассматриваться в контексте феномена формирования всех отношений человека – источника развития и становления его социально-психологических характеристик. Процесс формирования криминальных, социальных и психологических оснований участия личности в террористической и экстремистской деятельности, по нашему мнению, неотделим от процесса его социально-психологической адаптации и социализации и носит крайне разнообразный, многофакторный, ситуативный и в каждом конкретном случае индивидуальный характер. Изучение такого многофакторного процесса и воздействие на его наиболее значимые факторы в рамках превенции, требует соответствующих научных и практических методологических ориентиров.

Представляется, что для изучения проблемы формирования взаимоотношений личности с террористической деятельностью, последующего использования этих знаний для целенаправленной превенции участия в ней с позиций социальной психологии, необходимо применение принципов криминологического, социологического и психологического подходов на основе антропологических принципов [1].

В центре антропологически ориентированного подхода в этом случае находится феномен развития личности актуального и потенциального участника террористической деятельности, который можно рассматривать как закономерный процесс, заданный объективными и субъективными сторонами процесса в динамике «развитие – раскрытие». С объективной стороны в составе террористических организаций присутствуют люди из разных социальных слоев общества, профессий, культур и национальностей, религий и идеологических убеждений, которые объективно являются её субъектами. Участие проявляется

как целенаправленные и античеловеческие воздействия на отдельных людей, общество и государство, где конечной целью является, прежде всего, уничтожение или изменение актуальных общественных отношений, но при этом присутствует и индивидуальная, личностная составляющая мотивации.

С субъективной стороны – каждый новый террористический акт, являясь преступлением, принося горе и страдания одним людям, остается при этом делом рук других людей, которые проживают ныне и ранее проживали в этом обществе. На определенном периоде своей жизни они были включены в его социальные, трудовые и правовые отношения и каждый из них несет в своей психике черты этого общества, приобретенные в процессе социально-психологической адаптации и социализации. Следовательно, каждый из участников террористической деятельности, развиваясь в обществе, находился с его отношениями в противоречии, а на стадии террористической деятельности – в противостоянии. В этом противоправном противостоянии – деятельности он раскрылся как личность, преследуя значимые для него социально-психологические цели.

Необходимо подчеркнуть, что эти отношения противостояния не только объективно, но и субъективно обоснованы, предметны и являются социально и психологически опасными как для общества, государства, так и для личности самого участника террористической деятельности. Вслед за Ю. П. Зинченко, мы исходим из того, что «безопасность – сложный социальный феномен, многоплановый и многогранный в своих структурных составляющих и проявлениях, отражающий противоречивые интересы в отношениях различных социальных субъектов» [2, с. 5]. Такая позиция создает, в свою очередь, позицию для превенции вовлечения в терроризм и участия в нем.

Таким образом, предлагаемые методологические ориентиры дополняют уже имеющиеся методологические подходы, позволяют рассмотреть преступное становление участников террористической деятельности как закономерный процесс формирования и развития человека как индивида, личности и социального субъекта, и, одновременно, как продуктивный и проблемный процесс, приводящий к возникновению и постоянной динамике состояния новообразований, продуцирующих преступную ориентацию развития личности, а затем и преступное поведение членов, сенситивных для экстремизма и терроризма, социальных групп. Для дальнейшей реализации предлагаемых ориентиров в предметной сфере психологии экстремизма и терроризма, по нашему мнению, необходимо:

Во-первых, определить типовые ориентиры асоциального формирования личности потенциального участника террористической деятельности, соотносимые с ее содержанием, сформулировать их как потенциальные угрозы социальной и психологической безопасности в системе отношений личности, отдельных групп, общества и государства.

Во-вторых, на основе актуальных угроз безопасности личности, общества и государства, выделить категории лиц, социальные группы и общности, потенциально чувствительные к вовлечению в террористическую деятельность; выявить их потребности в условиях социально-психологической безопасности [10].

В-третьих, на основе антропологических принципов развития личности с учетом эмпирически зафиксированных характеристик криминального и асоциального развития личности участников террористической деятельности, определить структуру и модели её формирования.

Список литературы

1. *Залевский В. Г., Залевский Г. В., Кузьмина Ю. В.* Антропологическая психология: биопсихосоционезитическая модель развития личности и её здоровья // Сибирский психологический журнал. 2009. № 33. С. 99–103.
2. *Зинченко Ю. П.* Психология безопасности как социально-системное явление // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2011. № 4. С. 4–11.
3. *Зуев К. М.* Модель социально-психологических механизмов вовлечения молодежи в экстремистскую деятельность // Современная реальность в социально-психологическом контексте – 2023: сборник научных трудов / под науч. ред. О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой. Новосибирск: НГПУ, 2023. С. 16–22.
4. Личность организованного преступника: криминологическое исследование: монография / под ред. А. И. Долговой. М.: Норма; НФРА-М, 2013. 367 с.
5. Личность участника террористической деятельности: монография / под общ. ред. В. В. Меркурьева. М.: Проспект, 2022. 368 с.
6. НАК раскрыл количество предотвращенных терактов в России за 2023 год // LENTA.RU [сайт]. URL: <https://lenta.ru/news/2023/12/12/za-2023-god-na-territorii-rossii-predotvratili-146-terroristicheskikh-aktov> (дата обращения: 30.04.2024).
7. *Познышев С. В.* Криминальная психология: преступные типы: о психологическом исследовании личности как субъекта поведения вообще и об изучении личности преступника в частности. М.: ИНФРА-М, 2007. 300 с.
8. Роковой концерт. В «Крокус Сити Холле» совершено массовое убийство // Коммерсантъ. 23.03.2024 [сайт]. URL: <https://www.kommersant.ru/doc/6592262> (дата обращения: 30.04.2024).
9. *Сухов А. Н.* Социальная психология преступности: теоретико-отраслевой аспект // Вестник Московского университета МВД России. 2022. № 4. С. 336–341.
10. *Харламенкова Н. Е.* Понятие психологической безопасности и его обоснования с разных научных позиций // Психологический журнал. 2019. Т. 40, № 1. С. 28–37. DOI: 10.31857/S020595920002985-9

Н. М. Клепикова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

АКТИВНОСТЬ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ КАК ПРЕДИКТОР СКЛОННОСТИ К ДЕВИАНТНОМУ ПОВЕДЕНИЮ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

В статье анализируется влияние активности нейропсихологических систем на склонность к девиантному поведению в подростковом возрасте. Представлены результаты эмпирического исследования, определено влияние поиска новизны (чувствительности к подкреплению) на формирование склонности к аддиктивному, делинквентному и девиантному поведению. Показано, что склонность к суицидальному поведению обусловлена чувствительностью к наказанию.

Ключевые слова: склонность к девиантному поведению, чувствительность к вознаграждению, чувствительность к наказанию, подростковый возраст.

N. M. Klepikova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

ACTIVITY OF NEUROPSYCHOLOGICAL SYSTEMS AS A PREDICTOR OF THE TENDENCY TO DEVIANT BEHAVIOR IN ADOLESCENCE

The article analyzes the influence of the system of behavioral approach and inhibition on the tendency to deviant behavior in adolescence. The results of an empirical study determining the influence of sensitivity to reinforcement of the tendency to various forms of deviant behavior in adolescence are presented. The tendency of adolescents to addictive, delinquent and deviant behavior determines sensitivity to reward. The tendency to suicidal behavior determined sensitivity to punishment.

Keywords: tendency to deviant behavior, behavioral approach system, behavioral inhibition system, adolescence.

Поиск причин девиантного поведения остается важной задачей, поскольку ее решение открывает возможности для ранней профилактики. Особенно привлекательным выявление причин представляется школьным психологам, работающим с подростками, в связи с тем, что именно на них возлагается ответственность за всевозможные последствия девиантного поведения обучающихся.

Существуют классические и современные объяснительные теории, созданные медиками, биологами, социологами, культурологами, психологами.

К современным разработкам относится концепция чувствительности к подкреплению, разработанная Дж. Греем, который смог соотнести поведение человека в условиях реальной жизни на разных этапах онтогенеза с активностью определенных нейропсихологических систем (см. таблицу 1) [1, 2].

Таблица 1

Характеристика нейропсихологических систем

Обобщенное наименование	Чувствительность к подкреплению	Чувствительность к наказанию	
Наименование системы	Система активации поведения	Система торможения поведения	Система «борьба – бегство – замирание»
Эмоции	Удовольствие, гнев	Тревога	Страх
Поведение	Стремление к вознаграждению, поиск новизны	Осторожное приближение	Избегание

По мнению Е.В. Кузнецовой, посредством разработанной Дж. Греем теории, можно с высокой долей уверенности предвидеть поведенческие реакции, как в контролируемых экспериментах, так и в естественных условиях [2]. Следовательно, склонность к девиантному поведению может быть объяснена индивидуальными различиями активности нейропсихологических систем чувствительности к вознаграждению и наказанию.

P.J. Corr, N. McNaughton верифицировали связь чувствительности к наказанию с интернальной психопатологией, а именно с генерализацией тревоги и депрессивными эпизодами [7], в то время как чувствительность к подкреплению связана скорее с поведенческими (внешними) отклонениями [8]. Система активации поведения в некоторых исследованиях трактуется как фактор защиты в отношении депрессии [5], при этом подростки, имеющие высокую чувствительность к подкреплению, будучи в поисках приятных переживаний, с большей вероятностью демонстрируют девиантное поведение – проявляют агрессию, употребляют психоактивные вещества, подчиняются групповому давлению [6].

Чувствительность к наказанию, торможение поведения сопряжены с переживанием тревоги, которое обуславливает отдельные формы девиантного поведения [8]. В исследовании R.J. Sorlan доказано влияние нейропсихологической системы «борьба – бегство – замирание» на формирование избегающего поведения [6]. Одновременно существуют убедительные данные о том, что система торможения поведения обуславливает волевую регуляцию, такие личностные аспекты как совесть и мораль [7], предотвращая расторможенное поведение [9].

Таким образом, представляется оправданным вывод о том, что описанные Дж. Греем нейропсихологические системы оказывают влияние на поведение человека, в том числе девиантное. Теория Дж. Грея выдержала многократные проверки в зарубежных исследованиях, но не на российской выборке, где существуют лишь отдельные работы *М. В. Алфимовой*, *Е. Р. Слободской*, *О. А. Ахметовой*, *В. Б. Кузнецовой*, *Т. О. Риппинен* не связанные с проблемой девиантности [2,3]. Наше исследование направлено на выявление влияния активности нейропсихологических систем на склонность подростков к девиантному поведению. Оно осуществлялось на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения города Новосибирска «Лицей № 9». В выборку вошли 50 респондентов в возрасте от 16 до 17 лет.

Нами использованы методики: опросник Junior-SPSRQ модифицированный для подростков *К. Р. Колдер* и *Р. М. О'Коннер* а адаптированный для русскоязычной популяции *В. Б. Кузнецовой*, *Е. Р. Слободской* [2]; диагностический опросник для выявления склонности к различным формам девиантного поведения (ДАП-П) модифицированный вариант опросника «ДАП-В» [4]. В качестве метода математической обработки выбран множественный регрессионный анализ.

Нас интересовало, какие именно характеристики чувствительности к подкреплению и наказанию связаны с риском формирования девиантного поведения в подростковом возрасте, а какие, напротив, предупреждают его возникновение. Процедура множественного регрессионного анализа позволила сформулировать эмпирически обоснованный ответ.

Нами выявлены предикторы склонности ко всем формам девиантного поведения, которые способен диагностировать выбранный нами опросник – аддиктивному, делинквентному, суицидальному. Все представленные далее регрессионные модели (таблица 2) достоверны с точки зрения математической статистики и подлежат интерпретации.

Формирование склонности к аддиктивному поведению ($F=5,553$ при $p=0,022$), делинквентному ($F=5,59$ при $p=0,022$) и в целом к девиантному ($F=4,702$ при $p=0,035$) обусловлено активностью системы активации поведения приближения, а именно компонентом, который обозначается как поиск новизны («импульсивность / поиск удовольствия»). Можно сделать вывод о том, что только 10,4 % изменчивости переменных «аддиктивное поведение» и «делинквентное поведение» объясняются влиянием импульсивности, для переменной «девиантное поведение» процент объясненной изменчивости немного меньше –

8,9%. Следовательно, нельзя считать импульсивность / поиск удовольствия ведущим фактором, определяющим склонность подростков к девиантному поведению и отдельным его формам (аддиктивное, делинквентное). Полученные регрессионным анализом модели подлежат интерпретации и могут быть полезными с точки зрения ранней профилактики девиантного поведения. Таким образом, пониженная или повышенная чувствительность к вознаграждению и наказанию может быть важным фактором, обуславливающим склонность к девиантному поведению.

Таблица 2

Прогностическая значимость активности нейропсихологических систем в формировании склонности к девиантному поведению подростков

Зависимая переменная	R	R ² , %	Предиктор	β	F
Аддиктивное поведение	0,322	10,4	Импульсивность	0,322*	5,553*
Делинквентное поведение	0,323	10,4		0,323*	5,59*
Девиантное поведение (интегральная оценка)	0,299	8,9		0,299*	4,702*
Суицидальный риск	0,373	13,9	Чувствительность к наказанию	0,373*	7,781**

Примечания:

R – коэффициент множественной корреляции;

R² – коэффициент детерминации;

β – стандартизованный регрессионный коэффициент;

F – критерий Фишера;

* p < 0,05; ** p < 0,01

Высокий уровень импульсивности, выраженное стремление к новым ощущениям внешне проявляется как активное взаимодействие с миром вокруг, при этом отличительной характеристикой такого взаимодействия становится склонность к переживанию состояния фрустрации, с доминирующей эмоцией гнева, при невозможности достичь желаемого. Высокий уровень импульсивности, сопряженный с действиями без рефлексии последствий поступков, во-первых, обуславливает склонность к поведению, выражающемуся в уходе от реальности с использованием фармакологических (вещества, непосредственно воздействующие на организм) или не фармакологических (различного рода активности или предметы, сосредоточение на которых приносит эмоциональное удовлетворение) средств (β=0,322 при p=0,022). Во-вторых, влияет на формирование склонности к антисоциальному противоправному поведению от мел-

ких административных правонарушений до более серьезных уголовных ($\beta=0,323$ при $p=0,022$). В-третьих, формирует предрасположенность к девиантному поведению в целом ($\beta=0,229$ при $p=0,04$).

Активация системы «чувствительностью к наказанию» ($F=7,781$ при $p=0,008$) увеличивает риск суицидального поведения. Эмпирически полученная регрессионная модель позволяет делать вывод о том, что склонность к суицидальному поведению в подростковом возрасте на 13,9 % обусловлена влиянием активности чувствительности к наказанию. Высокая чувствительность к наказанию или негативной обратной связи влияет на формирование склонности к суицидальному поведению ($\beta=0,373$ при $p=0,008$). Наш вывод согласуется с мнением исследователей о сопряженности чувствительности к наказанию и эмоциональных проблем [3, 7, 9]. Отдельные исследования доказывают, что высокая чувствительность к наказанию связана с социальной фобией генерализованной тревогой [8] и депрессией [9], является основным предиктором нарастания интернальных проблем [3].

В результате нашего исследования определено влияние активности нейropsychологических систем на склонность к различным формам девиантного поведения в подростковом возрасте. Влияние оказывают следующие характеристики чувствительности к подкреплению: поиск новизны формирует склонность к аддиктивному, делинквентному и девиантному поведению, а чувствительность к наказанию усиливает склонность к суицидальному поведению.

Список литературы

1. Грей Дж. Нейропсихология эмоций и структура личности // Журнал высшей нервной деятельности. 1987. Т. 37, № 6. С. 1011–1024.
2. Кузнецова В. Б., Слободская Е. Р., Риппинен Т. О. Опросник чувствительности к наказанию и вознаграждению у подростков // Психологический журнал. 2013. Т. 34, № 1. С. 69–80.
3. Слободская Е. Р., Ахметова О. А., Кузнецова В. Б., Риппинен Т. О. Взаимодействие чувствительности к подкреплению и семейных факторов благополучия детей и подростков // Психологический журнал. 2012. Т. 33, № 4. С. 60–69.
4. Федосенко Е. В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика. СПб.: Речь, 2006. 145 с.
5. Clark L. A., Watson D. Tripartite model of anxiety and depression: Psychometric evidence and taxonomic implications // Journal of Abnormal Psychology. 1991. № 100 (3). P. 316–336.
6. Coplan R. J., Wilson J., Frohlick S. L., Zelenski J. A person-oriented analysis of behavioral inhibition and behavioral activation in children // Personality and Individual Differences. 2006. № 41. P. 917–927.
7. Corr P. J., McNaughton N. Reinforcement Sensitivity Theory and personality // The reinforcement sensitivity theory of personality. N. Y.: Cambridge University Press, 2008. P. 155–187.

8. *Jonker N. C., Timmerman M. E., de Jong P. J.* The reward and punishment responsivity and motivation questionnaire (RPRM-Q): A stimulus-independent self-report measure of reward and punishment sensitivity that differentiates between responsivity and motivation // *Frontiers in psychology*. 2022. № 13. P. 929–955.

9. *Kooijmans R., Scheres A., Oosterlaan J.* Response Inhibition and Measures of Psychopathology: A Dimensional Analysis // *Child Neuropsychology*. 2000. I. 6. № 3. P. 175–184

УДК 159.99

A. A. Kostrigin, V. A. Potapova

*Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина
(Технологии. Дизайн. Искусство), Москва, Россия*

СОВЕТСКАЯ ПЕДОЛОГИЯ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ В ДЕТСКИХ ДОМАХ

В статье рассматривается развитие советской педологии в 1920–1930-х гг., особое внимание уделяется организации работы в детских домах. Авторы анализируют вклад А. П. Исаева, ученика врача, дефектолога и педолога А. С. Грибоедова, в разработку основ педологии детского дома. А. П. Исаев подчеркивал необходимость всестороннего обследования детей специалистами, создания устойчивых детских коллективов. Он предложил основные задачи педолога: изучение индивидуальных особенностей детей, отслеживание динамики их развития, профилактика трудностей. А. П. Исаев придавал большое значение систематическому наблюдению, способствующему индивидуализации воспитания и формированию профориентации детей.

Ключевые слова: история психологии, советская педология, советская дефектология, детский дом, беспризорные, трудные дети.

A. A. Kostrigin, V. A. Potapova

Kosygin Russian State University (Technology. Design. Art), Moscow, Russia

SOVIET PEDOLOGY ON THE ORGANIZATION OF WORK IN CHILDREN'S HOMES

The article examines the development of Soviet pedology in the 1920–1930s, with special attention paid to the organization of work in children's homes. The authors analyze the contribution of A.P. Isaev in the development of the fundamentals of pedology in a children's home. A.P. Isaev emphasized the need for a comprehensive examination of children by specialists and the creation of stable children's groups. He proposed the main tasks of a pedologist: studying the individual characteristics of children, tracking the dynamics of their development, and preventing difficulties. A.P. Isaev attached great importance to systematic observation, which contributes to the individualization of education and the formation of career guidance for children.

Keywords: history of psychology, Soviet pedology, Soviet defectology, children's home, abandoned children, difficult children.

В истории *советской педологии и дефектологии* 1920-1930-х гг. важное место занимали исследование и коррекция специалистами отклоняющегося (в частности, криминального) поведения у детей и подростков [2; 3; 6; 11; 21; 22; 24]. Государство ставило задачи оптимизации работы с трудными детьми (с нарушениями в здоровье, психическом развитии, поведении), а также беспризорными, так как в годы после Октябрьской революции 1917 г. и Гражданской войны появилось большое количество *беспризорных*, которых было по разным оценкам от 4,5 до 7 млн человек [13; 18]. Были предприняты новые меры по решению этой проблемы: например, организованы Совет защиты детей (4 февраля 1919 г.) и Комиссия по улучшению жизни детей (27 января 1921 г.) [10; 15; 23], что способствовало увеличению количества педагогических, педологических и дефектологических учреждений.

Постановка задач педологии в рамках изучения трудных и беспризорных детей [4; 5; 7] включала в себя организацию педологической деятельности в *детских домах* [1; 16], в которых, по мнению известного дефектолога А.С. Грибоедова, к концу 1920-х гг. «нет разработанного плана, нет объективного учета достижений воспитательной работы» [5, с. 5], в отличие от общеобразовательных школ. Основными задачами обслуживания этих учреждений были медико-санитарная, образовательная и воспитательная (в том числе, трудовая) работа [14; 17; 19; 25]. Педологическая деятельность в детских домах во второй половине 1920-х гг. только начинала разрабатываться в исследованиях советских педологов [1; 17].

Первой крупной работой по основам педологии в детских домах была книга А.П. Исаева, изданная в 1930 г. [9]. Он был учеником врача, дефектолога и педолога А.С. Грибоедова, учился у него в Ленинградском институте педологии и дефектологии (с июня 1925 г. вошел в состав Ленинградского государственного педагогического института им. А.И. Герцена) и под его руководством подготовил дипломную работу, посвященную педологии детского дома [8; 9]¹. Среди направлений работы Института педологии и дефектологии были проверка и курирование детских домов по разным вопросам [12], поэтому постановка специальной задачи разработки педологии детского дома была актуальной как для самого Института и его руководства, так и для государства.

¹ На данный момент другие биографические факты о жизни А.П. Исаева неизвестны.

В своей книге А.П. Исаев подчеркивал необходимость тщательного изучения личности каждого ребенка, поступающего в детский дом. Он предлагал создать в детских домах условия для *всестороннего обследования детей* со стороны специалистов различного профиля – педологов, врачей, психологов и др. Целью такого обследования А.П. Исаев видел «составление максимально полной характеристики ребенка, включающей в себя определение особенностей его физического и психического развития, умственных способностей, поведения, а также социальной среды и др.» [9, с. 54-55]. На основе полученных данных ученый предлагал формировать стабильные детские коллективы в детских домах, объединяя детей со схожими показателями развития, запросами и возможностями. Он критиковал практику частых переводов детей из одного детского дома в другой без должного педологического обоснования, что могло наносить вред их развитию.

В каждом детском доме, по мнению А.П. Исаева, должен работать специалист-педолог (воспитатель с педологическим образованием). По его мнению, *основными задачами педолога* являются изучение индивидуальных особенностей каждого ребенка, отслеживание динамики его развития, профилактика трудностей и нарушений в развитии и поведении детей, оценка эффективности применяемых методов воспитания [9, с. 42, 44, 46].

Среди *педологических методов* А.П. Исаев придавал большое значение систематическому объективному наблюдению за детьми в условиях детского дома: «метод наблюдения в детском доме должен быть в процессе как педологической, так и педагогической работы поставлен на первое место» [9, с. 56]. В такое наблюдение ученый включал «систематическую проверку самих учреждений и применяемых приемов воспитания, а также фиксацию показателей роста, развития, достижений и творчества ребенка» [9, с. 55-56].

Как считал А.П. Исаев, при поступлении в детский дом каждый ребенок должен проходить тщательное первичное обследование в специализированной педологической амбулатории. Для этого каждый работник детского дома и педолог должны обладать следующими умениями: измерять и анализировать показатели антропометрии, одаренности, физических и психических отклонений, профориентации ребенка, а также составлять и корректировать его педагогическую характеристику [9, с. 73-74].

Предлагаемые направления педологической деятельности в детском доме, по мнению А.П. Исаева, должны опираться на *индивидуализацию* процесса обучения и воспитания детей. «Педология в детском доме, педология под руководством и при непосредственном личном участии специалиста педолога-

воспитателя, даст громадные возможности индивидуализации воспитательного процесса...» [9, с. 54]. Проводимая работа в детском доме должна была способствовать «развитию трудовой деятельности детей, а также формированию их профустремленности и профориентации» [9, с. 78], что отвечало целям государства по распространению трудового обучения [14].

Подводя краткий итог, отметим, что период второй половины 1920-х гг. можно охарактеризовать как этап постановки задач педологии детского дома, серьезный вклад в которую внес А.П. Исаев. Его педологические разработки встраивались в медицинское, санитарно-гигиеническое и педагогическое обеспечение работы детских домов [20].

Список литературы

1. *Арямов И.* Методы изучения ребенка детского дома // Педагогика современного детского дома: сборник по вопросам содержания и методов работы детского дома к Всероссийской конференции работников детских домов / под ред. С. С. Тизанова, В. М. Васильевой и И. И. Данюшевского. М.; Л.; Гос. изд-во, 1927. С. 207–208.
2. *Байфорд Э.* Понятия субнормы и патологии в истории российской науки о ребенке // Вопросы психологии. 2015. № 1. С. 110–122.
3. *Белобрыкина О. А.* Проблема выявления «трудного» ребёнка: объективные критерии и субъективные оценочные установки // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. 2018. № 3. С. 17–42.
4. *Выготский Л. С.* Развитие трудного ребенка и его изучение // Основные проблемы педологии в СССР: по тезисам первого Всероссийского педологического съезда / под ред. А. Б. Залкинда. М.: Гостипография «Красный печатник-Вязники», 1928. С. 132–136.
5. *Грибоедов А. С.* Предисловие // Исаев А. П. Основные вопросы педологии детского дома. М.; Л.: Работник просвещения, 1930. С. 3–6.
6. *Жарова Д. В., Батыршина А. Р.* Вклад сотрудников Нижегородского (Горьковского) педагогического института в становление и развитие дефектологии // Вестник Мининского университета. 2016. № 4 (17). С. 21.
7. *Залкинд А. Б.* О так называемых трудных детях // Материалы ко второму Всероссийскому Съезду социально-правовой охраны детей и подростков и детских домов (26 ноября 1924 г.). М., 1924. С. 29–37.
8. *Исаев А. П.* Педология детского дома // Вопросы изучения и воспитания личности (педология и дефектология). 1928. № 3-4. С. 24–27.
9. *Исаев А. П.* Основные вопросы педологии детского дома. М.; Л.: Работник просвещения, 1930. 83 с.
10. *Колокольникова З. У., Лобанова О. Б.* Нормативно-правовое обеспечение социального воспитания «физически дефективных» детей в РСФСР в 1920–1930-е годы // Право и образование. 2019. № 1. С. 138–144.
11. *Костригин А. А.* «Моральная дефективность» как понятие советской педологии и детской криминологии // Современная реальность в социально-психологическом контексте – 2022: сборник научных трудов VI Всероссийской научно-практической конференции

с международным участием / под науч. ред. О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой. Новосибирск: НГПУ, 2022. С. 201–207.

12. *Крейцберга К. А.* Становление Ленинградского института педологии и дефектологии в 20-е гг. XX века // Genesis: исторические исследования. 2022. № 7. С. 73–81.

13. *Кривоносов А. Н.* Исторический опыт борьбы с беспризорностью // Государство и право. 2003. № 7. С. 92–98.

14. *Крупская Н. К.* Основное в работе детских домов // Педагогика современного детского дома: сборник по вопросам содержания и методов работы детского дома к Всероссийской конференции работников детских домов / под ред. С. С. Тизанова, В. М. Васильевой и И. И. Данюшевского. М.; Л.; Гос. изд-во, 1927. С. 31–36.

15. О комиссии по улучшению жизни детей при Всероссийском Центральном Исполнительном Комитете (Утв. ВЦИК и СНК РСФСР от 20 июня 1927 г.) // Собрание узаконений. 1927 г., № 61, ст. 422. URL: <https://docs.historyrussia.org/ru/nodes/136591-o-komissii-pouлучsheniyu-zhizni-detey-pri-vserossiyskom-tsentralnom-ispolnitelnom-komitete-utv-vtsik-i-snk-rsfsr-ot-20-iyunya-1927-g> (дата обращения: 26.04.2024).

16. Педагогика современного детского дома: сборник по вопросам содержания и методов работы детского дома к Всероссийской конференции работников детских домов / под ред. С. С. Тизанова, В. М. Васильевой и И. И. Данюшевского. М.; Л.; Гос. изд-во, 1927. 260 с.

17. *Радин Е. П.* Медико-санитарное и врачебно-педологическое обслуживание детучреждений СПОН // Педагогика современного детского дома: сборник по вопросам содержания и методов работы детского дома к Всероссийской конференции работников детских домов / под ред. С. С. Тизанова, В. М. Васильевой и И. И. Данюшевского. М.; Л.: Гос. изд-во, 1927. С. 24–28.

18. *Рожков А. Ю.* Борьба с беспризорностью в первое советское десятилетие // Вопросы истории. 2000. № 11. С. 134–139.

19. *Смирнова Т. М.* Дети страны советов. От государственной политики к реалиям повседневной жизни. 1917–1940 гг. М.: Институт российской истории РАН, 2015. 382 с.

20. Справочник врача охраны здоровья детей и подростков / под ред. Е. П. Радина. Л.: Гос. мед. изд-во, 1929. 370 с.

21. *Стоюхина Н. Ю.* Доминанта социального воздействия в советской педологии 1930-х гг. // Педагогический журнал. 2013. № 5-6. С. 51–75.

22. *Стоюхина Н. Ю.* Из истории становления психологии в Нижнем Новгороде // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine. 2015. № 3-4. С. 122–138.

23. ЦГАОР. Ф. 1235. Оп. 38. Д. 10. Л. 23.

24. *Чупров Л. Ф.* Научная школа педологии (дефектологии) трудного детства: Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, М. С. Певзнер, В. И. Лубовский // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. 2018. № 2. С. 537–543.

25. *Шабалов С. М.* Труд детей и подростков в детском доме // Педагогика современного детского дома: сборник по вопросам содержания и методов работы детского дома к Всероссийской конференции работников детских домов / под ред. С. С. Тизанова, В. М. Васильевой и И. И. Данюшевского. М.; Л.; Гос. изд-во, 1927. С. 96–107.

М. И. Кошенова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

К ВОПРОСУ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ СЛОЖИВШЕЙСЯ ПРАКТИКИ ПРЕВЕНЦИИ И КОРРЕКЦИИ СУИЦИДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

В работе рассматривается проблема корректности подхода в оказании психолого-педагогической помощи несовершеннолетним, «маркируемым» сложившейся социальной практикой суицидентами. Показана необоснованность отождествления артикулируемых высказываний о намерениях, самоповреждающего и суицидального поведения детей и подростков. Обоснована необходимость выстраивания коррекционной работы с учетом типологии детей и подростков группы риска.

Ключевые слова: суицидальное поведение, самоповреждающее поведение, артикулируемое суицидальное намерение, несовершеннолетние, социальная диагностика, психолого-педагогическое сопровождение, пилотажное исследование.

M. I. Koshenova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

REVISITING THE EFFECTIVENESS OF THE EXISTING PRACTICE OF PREVENTION AND INTERVENTION SUICIDAL BEHAVIOR OF MINOR CHILDREN

The work considers the problem of the correctness of the approach in the provision of psychological and pedagogical assistance to minor children, "marked" by the established social practice by suiciders. There shown the invalidity of identifying articulated statements of intentions, self-harming and suicidal behavior of children and adolescents. Justified the need to build interventive work, taking into account the typology of children and adolescents at risk.

Keywords: suicidal behavior, self-harming behavior, articulated suicidal intention, minor children, social diagnostics, psychological and pedagogical support, aerobic research.

Суицидальное поведение несовершеннолетних совершенно закономерно находится в фокусе повышенного внимания науки и социальной практики: случаи суицида детей и подростков всегда тщательно проверяются прокуратурой, эта проблема *систематически, но не системно*, обсуждается педагогами и психологами; появляются всё новые диагностические методики, предназначенные для выявления групп суицидального риска; разрабатываются многочисленные

регламенты, определяющие порядок выявления потенциальных суицидентов и межведомственного сопровождения при оказании помощи [2; 4].

В то же время мы вынуждены констатировать, что сложившаяся на настоящий момент в России практика профилактики и коррекции суицидального поведения вызывает много вопросов с точки зрения ее адекватности [1; 2; 3].

Неоправданно расширенное толкование суицидального поведения в педагогической и социальной практике, неадекватное применение диагностического инструментария, подмена понятия «помощь» явлением тотального контроля и формализации сопровождения свидетельствуют о том, что проблема девиации по суицидальному типу в подростковом возрасте является не только острой, но и **не отреллексированной качественно** специалистами, ответственными за психолого-педагогическое сопровождение взрослеющей личности.

Детей и подростков в сложившейся российской социальной практике считают потенциальными суицидентами по таким проявлениям, как демонстративно-шантажирующие или депрессивные высказывания, нанесение самопорезов, саморасцарапываний, ударов или ожогов, хотя в мировой практике суицидологии принято выделять наряду с суицидальным поведением, поведение самоповреждающее, свидетельствующее о другой личностной специфике несовершеннолетнего, а мысль «Хорошо бы уснуть и никогда не проснуться, чтобы не идти на контрольную» или рисунок с мотивом смерти точно не являются основанием для постановки на учет у психиатра.

И если цель работы по профилактике суицидального поведения несовершеннолетних все же заключается в оказании эффективной психолого-педагогической помощи, а не в осуществлении тотального психиатрического или социального наблюдения и учета, то важно выделить типичные особенности детей с самоповреждающим, суицидальным поведением и артикулируемым суицидальным намерением. Проблема объективации типичного для каждой из групп связана и с тем, что выборка всегда будет очень ограничена (хотя обыватели, в том числе студенты, сталкиваясь с рассказами в СМИ о несовершеннолетних суицидентах, полагают, что сотни, тысячи и даже десятки тысяч детей и подростков ежегодно совершают самоубийства только в одном регионе России), и потому что существующая в настоящее время практика постановки на учет в КДН и психиатрию в качестве «монолитной» группы суицидентов всех, кто имел неосторожность сказать «слово или фразу-маркер», нарисовать «не тот» рисунок, нанести самопорезы или принять таблетки, не позволяет увидеть неоднородность группы и психологических проблем.

Именно с целью выявления типологических особенностей детей и подростков, «маркируемых» социальной практикой суицидентами, мы провели своё пилотажное исследование. Сбор диагностических данных осуществлялся магистрантом А. Д. Зоновой на базе одного отделения районной социальной помощи семье и детям г. Новосибирска. В исследовании участвовали дети и подростки, из числа тех, кто относится к учетной группе по причине суицидального риска, выявленного у несовершеннолетнего (от высказываний мыслей до зафиксированных попыток). Всего состоящих на учете несовершеннолетних суицидентов в данном районе – 30 человек. Берем на заметку тот факт, что по данным Росстата на 1 января 2022 года (более поздние данные не опубликованы) во всей Новосибирской области детское население в возрасте от 10 до 17 лет (возраст риска) составляло 244 469 человек [5], а число суицидов традиционно меньше 30; из этого уже со всей очевидностью следует, что мы имеем дело с избыточной социальной диагностикой, так в данном случае речь идет о службе лишь одного из районов мегаполиса. Подчеркнем, что мы не умаляем проблему, мы ее честно исследуем, в том числе пытаюсь понять сложившийся механизм превенции и коррекции, включая социальную диагностику, так все дети и подростки изначально попали в поле зрения педагогов или социальных работников.

Понимая всю ограниченность выборки для выявления реальной типологии, что задано самой малочисленностью группы, мы всё же выдвинули гипотезу, основанную на двух допущениях: подростки с самоповреждающим и истинно суицидальным поведением 1) имеют отличные личностные профили, 2) характеризуются специфическим восприятием качества собственных межличностных отношений.

Не все представители учетной группы изъявили готовность проходить диагностику, двоим подросткам на диагностику наложили вето родители, в итоге в пилотажном исследовании принимали участие всего 22 человека (от 10 до 17 лет). Анализ имеющихся данных позволил выделить три условных неравных группы: 1 группа – подростки с суицидальными высказываниями (3 человека), 2 группа – подростки с самоповреждающим поведением (14 человек) и 3 группа – подростки с зафиксированной суицидальной попыткой (5 человек).

В качестве диагностического инструментария использовался стандартный набор методик, применяемый психологами отделения: «8-цветовой тест Люшера», «Опросник суицидального риска» (ОСР), авторство которой приписывается А. Г. Шмелеву, в модификации Т.Н. Разуваевой, методика определения акцентуаций характера К.Леонгарда – Г. Шмишека, «Шкала субъективного переживания одиночества» Д. Расселла, Л. Пепло, М. Фергюсона. Данный блок был

дополнен важными, на наш взгляд, для понимания феномена методиками: «Автопортрет» Р. Бернса (проективная методика, позволяющая исследовать самосознание, самоотношение, которое, как известно, формируется и через призму восприятия межличностных отношений, своего места в отношениях), «Шкала семейного окружения» Р.Х. Мус, в адаптации С. Ю. Куприянова (позволяет выявить восприятие качества межличностных отношений в семье).

В качестве методов математической статистики использовались U критерий Манна-Уитни и φ -критерий Фишера. Обратимся к полученным данным. В силу малочисленности выделенных подгрупп особое внимание обратим на качественный анализ результатов, так как статистических различий обнаружить не удалось.

Результаты диагностики подростков, состоящих на социальном обслуживании в группе риска потенциальных суицидентов, с учетом средних значений свидетельствуют о том, что 1 подгруппа, с высказыванием суицидальных мыслей, обнаруживает наиболее высокие показатели сразу по 7 шкалам методики (табл. 1), причем наряду с самыми высокими баллами по демонстративности подростки этой подгруппы обнаруживают и самые высокие показатели по антисуицидальному фактору. Очевидно, что суицидальные высказывания они используют для привлечения внимания окружающих к своим несчастьям, стремятся в первую очередь добиться сочувствия и понимания, рассчитывают на то, что им придут на помощь другие люди, которые помогут справиться с проблемами. С учетом того факта, что в этой подгруппе самые высокие показатели по антисуицидальному фактору, мы полагаем, что такие подростки имеют высокие шансы на успешную психокоррекционную работу.

Таблица 1

Показатели средних значений по методике «Опросник суицидального риска»

Параметры	Ср. знач. группы высказывания суицид. мыслей	Ср. знач. группы с самоповрежд. поведением (самопорезы)	Ср. знач. группы суицид. попытки
Демонстративность	2,80	2,13	2,40
Аффективность	4,40	3,30	4,40
Уникальность	2,80	2,27	2,34
Несостоятельность	4,50	3,50	5,25
Социальный пессимизм	3,67	3,33	3,00
Слом культурных барьеров	4,60	3,07	2,88
Максимализм	3,20	1,78	1,60
Временная перспектива	1,47	2,20	4,40
Антисуицидальный фактор	4,30	2,84	4,00

Более низкие средние значения фактически по всем шкалам методики (см. таб. 1) во второй подгруппе показывают, что самопорезы имеют скорее всего иные содержательные характеристики, отличные от суицидальных, что вполне согласуется с общемировой практикой понимания данной модели поведения.

3-я подгруппа подростков, совершивших суицидальные попытки, обнаруживает самые высокие показатели по шкалам аффективности, несостоятельности и временной перспективе. Вероятно, именно эта триада является предиктором для совершения «последнего шага». Высокий уровень аффективности, доминирование эмоций над интеллектуальным контролем, а в крайнем случае, в психотравмирующей ситуации, аффективная блокада интеллекта (шкала аффективность) в сочетании с отрицательной концепцией собственной личности, представлении о своей несостоятельности (физической, интеллектуальной, моральной), некомпетентности, ненужности, «выключенности из мира» и выраженным самообвинением (шкала несостоятельности) и невозможности конструктивного планирования будущего, глобального страха неудач и поражений (шкала временной перспективы) представляют генерализованный фактор риска совершения суицида в подростковом возрасте. Очевидно, что в данном случае подросток нуждается в длительном психологическом сопровождении, работе не только с управлением аффектом, но и с Я-концепцией, проработкой временной перспективы. Необходимо отметить, что именно по временной перспективе обнаружено статистически достоверное отличие между суицидентами и подростками с самопорезами (то есть подростки с самопорезами более сохранены в плане социально-психологической адаптивности, так как верят в возможность разрешения текущей проблемы и даже планируют свое будущее), о чем свидетельствует единственное достоверное различие, полученное по шкале «Временная перспектива» между подгруппой 2 – с самоповреждающим поведением и подгруппой 3 – с суицидальными попытками ($U_{\text{эмп.}} = 5,50$ при $p < 0,05$).

В связи с тем, что в психологической литературе и педагогической практике особый акцент ставится на роли демонстративности в суицидальных проявлениях, диагностика акцентуаций фактически входит в «обязательный набор» диагностического инструментария психологов, работающих с подростками групп риска. Мы сравнили собранные данные по методике определения акцентуаций характера К.Леонгарда – Г. Шмишека трех условных, выделенными нами, групп.

Отметим, что анализ средних значений свидетельствует о том, что акцентуации более всего выражены в группе подростков с высказываниями суицидальных мыслей.

Результаты же применения сравнительного анализа данных при помощи χ^2 -критерия Пирсона позволили выявить *лишь одно значимое различие* по параметру «Дистимность», а именно, показатели в группах подростков с суицидальной попыткой значительно выше, чем в группе лиц с суицидальными высказываниями ($\chi^2=18,13$; $p<0,001$). Это означает, что в данной подгруппе значительно больше подростков, характеризующихся сниженным фоном настроения, фиксацией на мрачных сторонах жизни, заторможенностью, чем в группе подростков с высказываниями суицидальных мыслей.

Выраженная дистимность характеризуется нерешительностью, застенчивостью, подавленностью, частыми слезами, острой реакцией на травматичные события, уходом от инициативы в контактах.

Специалисты отмечают, что дистимных подростков часто не принимают сверстники. Ситуация усугубляется тем, что им свойственно критическое отношение к себе, выраженное чувство вины – во всех неудачах они склонны обвинять только себя. Им не свойственен эгоизм, они чаще имеют прочные этические позиции – с одной стороны, это их делает особо уязвимыми во взаимодействии со сверстниками, а с другой, – это может стать хорошим ресурсом для коррекционной работы.

Данные, полученные по проективному 8-цветному тесту Люшера, подтверждают, что в основе истинно суицидального поведения лежит не физиологическая природа (нет статистически достоверных отличий между тремя группами ни по нервно-психическому напряжению, или отклонению от аутогенной нормы, ни по вегетативному коэффициенту, или эрготропного или трофотропного тонуса). Средний и повышенный уровень нервно-психической напряженности представлен во всех трех группах; такие показатели в целом характерны для подростков.

Анализ результатов исследования особенностей межличностных взаимоотношений по методике Д. Расселла, Л. Пепло, М. Фергюсона «Шкала субъективного переживания одиночества» показал, что достоверно значимых различий между группами по этому параметру обнаружено не было. В то же время необходимо отметить, что наиболее выраженные показатели по общему уровню переживания одиночества обнаруживаются в группе подростков с суицидальной попыткой (ср.= 49,00), что относится по методике к высоким значениям, затем идут показатели в группе самопорезов (ср.= 42,11), что также относится к высоким значениям по методике, и более низкие средние значения в 1 подгруппе подростков с высказываниями суицидальных мыслей (ср.= 37,67) свидетельствуют о среднем уровне переживания одиночества в данной группе.

Ниже представлен анализ результатов исследования типов личности подростков по методике Р. Бернса «Автопортрет» (не приводим рисунки, так как не получили разрешения от подростков на публикацию).

Проективная методика позволила выявить следующее:

1. Подросткам, прибегающим к самопорезам, в большей степени свойственна импульсивность, чем подросткам из двух других подгрупп.

2. Подростки с суицидальными попытками в анамнезе обнаруживают большую степень чувствительность к критике, низкую самооценку, непринятие своей телесности, закрытость, подозрительность, нежелание идти на контакт; у них в большей степени выражено ощущение опоры или полное непринятие себя. Только в этой подгруппе встречаются отказы от выполнения методики.

3. Страхи в большей степени выражены и у подростков с самопорезами, и у подростков с суицидальными попытками, по сравнению с подростками, попавшими в учетную группу из-за суицидальных высказываний.

Традиционно семейный фактор называется специалистами сопровождения и педагогами в качестве наиболее значимого в формировании суицидального риска подростков. В связи с этим нами и была использована методика исследования особенностей межличностных взаимоотношений по методике «Шкала семейного окружения» Р.Х. Муса, в адаптации С. Ю. Куприянова.

С учетом полученных данных и существующих ограничений для применения методов математической статистики в данном случае нами применялся φ -критерий Фишера, позволяющий проводить только попарное сравнение исследуемых групп.

Опираясь на полученные достоверно значимые различия, мы можем сделать следующие выводы:

1. Подростки, поставленные на учет за высказывание суицидальных мыслей, воспитываются в семьях, в которых недостаточно заботятся друг о друге, в которых в меньшей степени, чем в семьях двух других групп, выражена принадлежность к семье (шкала «сплоченность»), при этом позволено открыто действовать и выражать свои чувства (шкала «экспрессивность»), при этом в семье существуют свои правила, обязательные процедуры и члены семьи разумно, в меру, контролируют друг друга (шкала «контроль»).

2. Подростки, поставленные на учет в связи с самопорезами, воспитываются в семьях, где в большей степени табуировано открытое выражение чувств (шкала экспрессивность), где правила носят «невнятный характер», отсутствие или непостоянство семейной иерархии и разумной регламентации действий приводят подростка к ощущению непредсказуемости семейной системы и (или)

ощущению собственной низкой ценности (шкалы «организация» и «контроль» – у трети подростков этой группы по шкале контроля и организации обнаруживаются низкие или пониженные показатели). Считаем важным отметить, что в этих же семьях по оценкам подростков самый низкий уровень интеллектуально-культурной ориентации, то есть низкая степень активности членов семьи в социальной, интеллектуальной и культурной деятельности (несмотря на небольшую разницу в средних значениях, при сопоставлении уровней различия выходят на уровень достоверно значимых, особенно при сопоставлении с семьями подростков-суицидентов).

3. Семьям подростков-суицидентов, по их оценке, свойственны высокий уровень конфликтности, открытое выражение гнева и агрессии членами семьи (шкала «конфликт»), чрезмерный контроль, ригидность семейных правил и процедур (шкала «контроль»), что, вероятно, может свидетельствовать о том, что семья не готова помогать своему подростку в решении новых возрастных задач, менять стратегию и тактику взаимоотношений со взрослеющим ребенком.

Таким образом, на основе результатов пилотажного исследования по выявлению типов личности подростков с суицидальным поведением можно сделать следующие выводы:

- подростки с суицидальными высказываниями, определенные в группу риска и повышенного социального контроля, пытаются привлечь внимание окружающих, стремятся в первую очередь добиться сочувствия и понимания, рассчитывают на то, что им придут на помощь другие люди, которые помогут справиться с проблемами, с ощущением того, что в их семье недостаточно заботятся друг о друге; объективно – такие подростки больше нуждаются во внимании семьи, а не психолога, и, возможно, более адекватным вариантом работы в данном случае будет работа с семьей подростка (через тот же «Родительский клуб» или индивидуальное консультирование, которые помогут повысить родительскую компетентность);

- подростки с самоповреждающим поведением характеризуются привлечением внимания окружающих к своим несчастьям, стремлением добиться сочувствия и понимания, рассчитывают на то, что им придут на помощь другие люди, которые помогут справиться с проблемами; они более сохранны в плане социально-психологической адаптивности, верят в возможность разрешения текущей проблемы и даже планируют свое будущее и имеют высокие шансы на успешную психокоррекционную работу; свою семью подростки с самоповреждающим поведением воспринимают как систему с «невнятными» правилами, где понятным и постоянным требованием является запрет на открытое выраже-

ние чувств, а ценность самого подростка для семьи, с его точки зрения, сомнительна. Очевидно, что подростки с самоповреждающим поведением имеют большой ресурс для психокоррекционной работы по социально-психологической адаптации и поиску жизненных конструктивных стратегий, но эта работа должна предусматривать изначально работу со всей семейной системой;

- подростков, совершивших суицидальные попытки, характеризует высокий уровень аффективности, доминирование эмоций над интеллектуальным контролем, а в крайнем случае, в психотравмирующей ситуации, аффективная блокада интеллекта, отрицательная концепция собственной личности, представление о своей несостоятельности (все аспекты Я-концепции негативны), некомпетентности, «выключенности из мира», выраженное чувство вины и невозможность конструктивного планирования будущего, глобальный страх неудач и поражений, нередко травматический опыт. Острая реакция на несправедливость и нечестность, в сочетании с застенчивостью и уходом от инициативы в контактах снижают для подростков этой группы возможность поиска социальной поддержки. Отношения в своей семье они воспринимают как конфликтные и ригидные, и потому не рассчитывают на помощь семьи. Подростки, совершившие суицидальную попытку, особенно нуждаются в целенаправленной психологической работе по коррекции и гармонизации детско-родительских отношений, эмоциональной саморегуляции, коррекции отношения к себе, проработке временной перспективы.

Таким образом, по результатам нашего фактически микроисследования типичной ситуации выстраивания психолого-педагогического сопровождения учетной группы риска суицидального поведения, мы можем утверждать о неправомерности такого «расширенного» понимания суицидального поведения несовершеннолетних и попытки всем оказывать помощь по одной схеме. Отметим, что все дети и подростки данной группы (и 10, и 17 лет) автоматически попали на психиатрический учет, что соответствует регламенту, но не соответствует логике сохранения психологического здоровья (подростки рассказывают о травматичном опыте пребывания в специализированной больнице, негативной реакции на «ярлык психа» со стороны сверстников и (или) близких, в отдельных случаях категорически отказываются от консультирования до начала какой-либо работы, либо ссылаются на письменный запрет в работе с психологом со стороны родителей). С учетом того факта, что меняющееся законодательство предполагает расширить круг официальных лиц, которым будут доступны сведения об учетных группах, а кто-то из несовершеннолетних лишь хотел дополнительного внимания, участия или проявлял нормальный возраст-

ной интерес к «образу печального рыцаря» или стихам о несчастной любви, подобного рода «помощь» рискует быть не эффективной или в предельной форме – стать фактором дезадаптации.

Список литературы

1. Дудко Л. А., Белобрыкина О. А. Профилактика суицидального поведения в подростковом возрасте: проблема качества методического обеспечения (на примере сравнительного анализа методических пособий) // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2022. № 1. С. 156–182.
2. Кошенова М. И., Волохова В. И., Гурина Е. С. Профилактика и/или пропаганда суицидального поведения? // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 70-4. С. 375–378.
3. Кошенова М. И., Волохова В. И. Суицидальное поведение: проблема адекватности исследования и понимания феномена // СМАЛЬТА. 2020. № 3. С. 25–31.
4. Черкасова Е. С., Кондраткова Н. В., Кошенова М. И. Психологический подход в реализации расследования суицидального поведения несовершеннолетних // Современная реальность в социально-психологическом контексте – 2021: сборник научных трудов V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, 2021. С. 258–267.
5. Численность населения Российской Федерации по полу и возрасту [Электронный ресурс] // Сайт федеральной службы государственной статистики. URL: <https://rosstat.gov.ru/folder/12781> (дата обращения: 02.02.2024).

УДК 159.99

В. И. Красникова, Е. М. Коротева

*Омский государственный университет им. Ф. М. Достоевского,
Омск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ, ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ И АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Основными гипотезами в нашем исследовании являлись предположения о том, что более жизнестойкие студенты, которые имеют высокий уровень психологического благополучия, менее склонны к различным зависимостям. В ходе проведения исследования наши гипотезы подтвердились. Инструментарием выступили методика Г. В. Лозовой на склонность к 13 видам зависимостей, «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой) и методика «Психологическое благополучие личности» А. Г. Самохваловой.

Ключевые слова: аддиктивное поведение, молодежь, жизнестойкость, психологическое благополучие, компоненты психологического благополучия.

THE RELATIONSHIP BETWEEN RESILIENCE, PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AND ADDICTIVE BEHAVIOR OF STUDENTS

The main hypotheses in our study were the assumptions that more resilient students who have a high level of psychological well-being are less prone to various addictions. During the course of the study, our hypotheses were strengthened. The tools were G. V. Lozova's methodology for the propensity to 13 types of addictions, S. Maddi's "Test of resilience" (adapted by D. A. Leontiev, E. I. Rasskazova) and the methodology "Psychological well-being of the individual" by A. G. Samokhvalova.

Keywords: addictive behavior, youth, resilience, psychological well-being, components of psychological well-being.

В настоящее время аддиктивное поведение является одной из ключевых проблем общества. Аддиктивное поведение – «один из наиболее распространенных типов деструктивного поведения, включающий в себя постоянную потребность в изменении привычной реальности через воздействие на свое психическое состояние путем употребления химических веществ, взаимодействия с конкретными объектами или выполнения определенных действий, что сопровождается выраженной эмоциональной реакцией» [5, с. 4].

Одной из самых уязвимых групп являются студенты, которые относятся к такой социальной группе, как молодежь. Молодежь – «социально-демографическая группа лиц в возрасте от 14 до 35 лет включительно ...» [7]. Молодые люди, обучающиеся в колледжах или университетах, наиболее подвержены стрессу (контрольные, зачеты, экзамены, работа, отношения), можно сказать, что они живут в стрессогенной среде.

Каждый человек реагирует на стресс по-разному: кто-то впадает в депрессию, прибегает к злоупотреблению каких-либо психоактивных веществ (алкоголь, никотин, различные препараты, например успокоительные), а кто-то выбирает конструктивные копинг-стратегии. Выбор копинг-стратегии (конструктивной или деструктивной) зависит от жизнестойкости – «личности успешно преодолевать неблагоприятные средовые условия, демонстрируя высокую устойчивость к стрессогенным факторам» [3, с. 75] и психологического благополучия – «целостного переживания, выраженного в субъективном ощущении счастья, удовлетворенности собой и своей жизнью» [1, с. 286-287].

Целью нашего исследования явилось изучение взаимосвязи психологического благополучия, жизнестойкости со склонностью студентов к различным

видам зависимостей. Общий объем выборки составил 50 человек, из них – 23 девушки (46%) и 27 юношей (54%). В исследовании приняли участие студенты высших и средних специальных учебных заведений в возрасте от 18 до 28 (средний возраст 20,5 лет).

Основным методом сбора данных являлось психологическое тестирование. В качестве методического инструментария применялись: методика Г.В. Лозовой на определение склонности к 13 видам зависимостей [2, с. 15-19], «Тест жизнестойкости» С. Мадди (в адаптации Д.А. Леонтьева, Е.И. Рассказовой) [4], методика «Психологическое благополучие личности» А. Г. Самохваловой [6]. Для статистической обработки полученных данных использовались: первичная описательная статистика (среднее арифметическое значение, стандартное отклонение); частотный анализ и процентная доля; корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции r -Спирмена.

Исходно определялась склонность студентов к различным видам зависимостей и общая склонность к зависимостям. Выявлено, что только 6% студентов имеют высокий уровень склонности к аддиктивному поведению. У 58% студентов данная склонность проявляется на среднем уровне. Процент молодых людей не склонных к зависимостям составил 36%. По полученным данным студенты наиболее склонны к любовной зависимости – 22% студентов имеют высокий уровень и 60% средний, к пищевой зависимости – 18% молодых людей имеют высокий уровень склонности и 54% средний. Наименее склонны к религиозной (16% средний уровень, 84% – низкий) и к телевизионной (10% – средний уровень, 90% – низкий). Вероятно, это связано с тем, что религия и телевидение сейчас не столь популярны. Студенты не смотрят новостные каналы и в общем телевизор, так как вся, интересующая их информация, расположена в социальных сетях.

Средний общий балл жизнестойкости составил 70,9, при норме среднего 80,72 ($sd=18,53$). Жизнестойкость студентов находится на среднем уровне. Студенты способны сохранять спокойствие в трудных ситуациях, выбирать верные, конструктивные копинг-стратегии.

Средний индекс психологического благополучия составил 104,3, что соответствует высокому индексу. Это свидетельствует о удовлетворенности респондентов собой и своей жизнью, деятельностью.

Применив метод корреляционного анализа, мы выявили взаимосвязи между жизнестойкостью и ее компонентами (вовлеченностью, контролем, принятием риска), психологическим благополучием и склонностью студентов к различным видам зависимостей. Была обнаружена отрицательная корреляция

между склонностью к алкогольной зависимости и принятием риска ($r=-0,282$, при $p\leq 0,05$). Принятие риска есть умение принимать сложные решения, ошибаться и самое главное – действовать. Мы предполагаем, что студенты с более низким принятием риска склонны прибегать к употреблению алкоголя для расслабления, избавления от проблем.

Также отрицательная взаимосвязь была обнаружена между склонностью к игровой зависимости и общим баллом жизнестойкости ($r=-0,477$, при $p\leq 0,01$), включая ее компоненты – вовлеченность ($r=-0,451$, при $p\leq 0,01$), контроль ($r=-0,516$, при $p\leq 0,001$) и принятие риска ($r=-0,323$, при $p\leq 0,05$). Выраженная жизнестойкость препятствует возникновению напряжения во время стрессовых ситуаций, следовательно, чем ярче она выражена, тем реже студенты прибегают к играм как способу снятия стресса. Вовлеченный в свою деятельность студент, который владеет своей жизнью и готов идти на риск, по нашему мнению, менее склонен к игровой зависимости.

Отрицательная корреляция выявлена между склонностью к пищевой зависимости и общим баллом жизнестойкости ($r=-0,308$, при $p\leq 0,05$), контролем ($r=-0,394$, при $p\leq 0,005$) и принятием риска ($r=-0,326$, при $p\leq 0,05$). Вероятно, при снижении жизнестойкости, когда молодые люди не справляются с проблемами, теряют контроль над ситуацией или своей жизнью, они могут страдать компульсивным перееданием, зависимостью от еды. Мы также обнаружили отрицательную взаимосвязь между склонностью к религиозной зависимости и жизнестойкостью ($r=-0,383$, при $p\leq 0,01$), принятием риска ($r=-0,419$, при $p\leq 0,01$), контролем ($r=-0,321$, при $p\leq 0,05$), вовлеченностью ($r=-0,350$, при $p\leq 0,05$). Молодые люди, имеющие религиозную аддикцию, склонны «течь по течению» и считать, что на все «воля Божья», а те, кто не вступают в подобные объединения, склонны сами выбирать свой путь, исправлять свои ошибки, контролировать свою жизнь сами. В случае трудностей, студенты с более высоким уровнем жизнестойкости, по нашему мнению, склонны реже вступать в религиозные объединения.

Обратная взаимосвязь была выявлена между склонностью к лекарственной зависимости и контролем ($r=-0,289$, при $p\leq 0,05$), принятием риска ($r=-0,305$, при $p\leq 0,05$). Можно предположить, что студенты, которые имеют власть над своей жизнью, извлекают уроки из своих ошибок, не нужно принимать какие-либо препараты для регулирования своего состояния. Также, например, со стимуляторами, например: препаратами для улучшения работы мозга, повышения активности, студенты с высоким принятием риска сами по себе активны, могут использовать свою собственную энергию. Также была обнаружена отрицатель-

ная взаимосвязь между склонностью к компьютерной зависимости и общим баллом жизнестойкости ($r=-0,592$, при $p\leq 0,001$), принятием риска ($r=-0,431$, при $p\leq 0,01$), контролем ($r=-0,608$, при $p\leq 0,001$), вовлеченностью ($r=-0,535$, при $p\leq 0,01$). Студенты с ярко выраженной жизнестойкостью реже могут быть подвержены компьютерной зависимости, так как они не избегают реальности. В сети можно действовать анонимно, чем пользуются студенты с низким принятием риска. Студенты с высоким принятием риска готовы нести ответственность за свои поступки. Испытуемые с более высоким уровнем вовлеченности, по-нашему мнению, могут быть менее зависимы от социальных сетей, информации, так как они реже обращаются к соцсетям в поисках новой информации, общаются с виртуальными друзьями, ищут новые знакомства – это занимает много времени, которое можно использовать для занятия любимым делом.

Очередной выявленной отрицательной корреляцией является взаимосвязь между общей склонностью к зависимостям и общим баллом жизнестойкости ($r=-0,411$, при $p\leq 0,01$), принятием риска ($r=-0,360$, при $p\leq 0,05$), контролем ($r=-0,368$, при $p\leq 0,01$), вовлеченностью ($r=-0,369$, при $p\leq 0,01$). Очевидно, что студенты с более высоким уровнем жизнестойкости менее подвержены зависимостям, так как они применяют конструктивные копинг-стратегии, воспринимают трудные жизненные ситуации как менее значимые или как жизненные уроки. Они увлечены своей деятельностью, своей жизнью, готовы идти на риск.

Была выявлена отрицательная корреляция между психологическим благополучием и склонностью к телевизионной ($r=-0,395$, при $p\leq 0,01$), игровой ($r=-0,403$, при $p\leq 0,01$), лекарственной ($r=-0,374$, при $p\leq 0,01$) и компьютерной зависимостям ($r=-0,463$, при $p\leq 0,01$). Мы полагаем, что это связано с тем, что благополучные люди не прибегают к просмотру телевизора, играм в случае стресса, а выбирают другие, более конструктивные способы. Если возрастает благополучие, то, по-нашему мнению, люди будут реже прибегать к употреблению лекарственных препаратов. Некоторые болезни могут следствием продолжительного (например, простуда, после тяжелого месяца на работе или учебе) или кратковременного стресса (например, тошнота, повышение температуры при волнении). Более благополучные люди реже испытывают подобный стресс, они более расслаблены, поэтому применение лекарств для уменьшения симптомов им не нужно. Студенты с высоким благополучием будут реже сидеть в социальных сетях в поисках новой информации, их жизнь и так полна общения и красок.

Аффективный компонент благополучия отрицательно коррелирует со склонностью к телевизионной ($r=-0,319$, при $p\leq 0,05$), игровой ($r=-0,373$, при

$p \leq 0,01$), лекарственной ($r = -0,338$, при $p \leq 0,05$), компьютерной ($r = -0,413$, при $p \leq 0,01$) зависимостям, а также с общей склонностью к зависимостям ($r = -0,303$, при $p \leq 0,05$). Аффективный компонент благополучия включает в себя удовлетворенность жизнью, умение оптимистично смотреть на мир. Люди с высоким баллом по данному компоненту, по нашему мнению, меньше склонны к зависимостям, поскольку они довольны своей жизнью, деятельностью, собой. Вероятно, у них в жизни меньше стресса, они не бегут от реальности в виртуальное пространство.

Отрицательная корреляция также выявилась между когнитивным компонентом благополучия и склонностью к телевизионной ($r = -0,338$, при $p \leq 0,05$), игровой ($r = -0,363$, при $p \leq 0,01$), лекарственной ($r = -0,313$, при $p \leq 0,05$) и компьютерной зависимостям ($r = -0,434$, при $p \leq 0,01$). Когнитивный компонент включает в себя знания о своих возможностях, планах на будущее, механизмах саморегуляции и самопроектирования. По-нашему мнению, студенты с развитым когнитивным компонентом реже смотрят телевизор, играют в игры и подолгу общаются в социальных сетях, проводят время в поисках развлекательного их контента на различных сервисах, таких как Tik Tok, You Tube, так как они стремятся развиваться, а подобные занятия – пустая трата времени.

При развитом конативном компоненте люди владеют адекватными способами реагирования на различные жизненные ситуации, эффективными паттернами поведения, направленными на самовыражение и саморазвитие. Данный компонент отрицательно коррелирует со склонностью к телевизионной ($r = -0,344$, при $p \leq 0,05$), лекарственной ($r = -0,285$, при $p \leq 0,05$) и компьютерной зависимостям ($r = -0,361$, при $p \leq 0,01$). Так как люди в высокоразвитом конативным компонентом более устойчивы к стрессу, то они реже будут прибегать к деструктивным способам избавления от него, таким как просмотр сериалов, употребление каких-либо препаратов для снижения стресса, бегство от реальности, жизненных трудностей в сетевое пространство.

Рефлексивный компонент психологического благополучия студентов отрицательно коррелирует со склонностью к телевизионной зависимости ($r = -0,440$, при $p \leq 0,01$), а также со склонностями к игровой зависимости ($r = -0,371$, при $p \leq 0,01$), лекарственной ($r = -0,395$, при $p \leq 0,01$) и компьютерной ($r = -0,386$, при $p \leq 0,01$). Студенты с развитым рефлексивным компонентом осознают свое место в мире и свое отношение к нему, обладают внутренней свободой, стремятся к самореализации, развитию своей личности. Проведение времени в социальных сетях и играх, за просмотром телевизора или бессмысленным переключением каналов, забирает время, которое можно использовать с пользой, поэтому

студенты с более высокими баллами по рефлексивному компоненту склонны избегать данных занятий.

Последний компонент психологического благополучия – ценностно-смысловой также отрицательно коррелирует со склонностями к телевизионной ($r=-0,324$, при $p\leq 0,05$), игровой ($r=-0,314$, при $p\leq 0,05$), лекарственной ($r=-0,380$, при $p\leq 0,01$) и компьютерной зависимостям ($r=-0,396$, при $p\leq 0,01$). У студентов с развитым ценностно-смысловым компонентом жизнь наполнена смыслом, они выстраивают свою систему ценностей, которые определяют их смысловую направленность. Студенты с более низким баллом по данному компоненту склонны быть конформистами и часто ориентироваться на ценности других людей. Некоторые зависимости, такие как игровая, лекарственная, компьютерная, с которыми коррелирует данный компонент, достаточно широко распространены в настоящее время. Исходя из этого, мы предполагаем, что молодые люди с высоким баллом по ценностно-смысловому компоненту не склонны подстраиваться под общество и, соответственно, менее склонны к данным видам зависимостей.

Резюмируя выше сказанное, можно сделать следующие выводы:

1. Склонность студентов к зависимостям находится на среднем уровне. Молодые люди наиболее склонны к любовной и пищевой зависимостям.

2. Жизнестойкость студентов находится в пределах среднего уровня. Субъективное благополучие находится на высоком уровне.

3. Чем выше жизнестойкость личности, психологическое благополучие и его компоненты, тем ниже склонность к различным видам аддиктивного поведения.

Список литературы

1. Данилова М. А., Тарасенко Е. А. Психологическое благополучие личности: понятие и основные уровни [Электронный ресурс] // Форум молодых ученых. 2019. № 4 (32). С. 285–289. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskoe-blagopoluchie-lichnosti-ponyatie-i-osnovnye-urovni> (дата обращения: 13.03.2024).

2. Диагностический портфель для определения склонности к аддиктивному поведению / под общ. ред. О. В. Иониной. Тула: ГУ ТО «Региональный центр «Развитие», 2019. 39 с.

3. Евтушенко Е. А. Жизнестойкость личности как психологический феномен [Электронный ресурс] // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2016. № 1 (58). С. 72–78 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zhiznestoykost-lichnosti-kak-psihologicheskii-fenomen> (дата обращения: 04.03.2024).

4. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.

5. Руженков В. А., Лукьянцева И. С., Руженкова В. В. Аддиктивное поведение студенческой молодежи: систематика, распространенность, клиника и профилактика [Электронный ресурс] // Актуальные проблемы медицины. 2015. № 10 (207). С. 1–13. URL: <https://cyberleninka.ru/>

article/n/addiktivnoe-povedenie-studencheskoy-molodezhi-sistematika-rasprostranennost-klinika-i-profilaktika (дата обращения: 04.03.2024).

6. Самохвалова А. Г., Шипова Н. С., Тихомирова Е. В., Вишневецкая О. Н. Методика оценки психологического благополучия студентов: верификация и валидизация // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2022. Т. 28. № 1. С. 76–83. DOI: <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2022-28-1-76-83>

7. Федеральный закон от 30 декабря 2020 г. № 489-ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации». Статья 2 [Электронный ресурс] // ГАРАНТ.РУ. URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400056192/> (дата обращения: 04.03.2024).

УДК 159.9.016+177.8

М. Д. Няголова

*Великотърновский университет имени Святых Кирилла и Мефодия,
Велико Търново, Болгария*

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ ДЕВИАНТОЛОГИИ В БОЛГАРИИ: НАУЧНЫЙ ВКЛАД И. Д. КАРАГЪЗОВА

Работа посвящена историческим предпосылкам и современным тенденциям выделения девиантологии как самостоятельной научной дисциплины в мировой, европейской, российской и болгарской науке. С этой целью был проведен сравнительный анализ методологической направленности трех ведущих международных журналов по девиантологии. Показана преемственность между российской и болгарской научными школами и традициями в области изучения девиантного поведения. Вклад болгарского ученого Ивана Карагъзова в становление девиантологии в Болгарии рассматривается как продолжение в болгарской науке традиций советской и российской социальной педагогики и социальной психологии.

Ключевые слова: история девиантологии, методология девиантологии, специальная психология, специальная педагогика, девиантное поведение, социальная аномия, психологическая диагностика.

M. D. Nyagolova

*University of Veliko Tarnovo St. Cyril and St. Methodius,
Veliko Tarnovo, Bulgaria*

HISTORY AND MODERNITY OF DEVIANTOLOGY IN BULGARIA: SCIENTIFIC CONTRIBUTION OF I. D. KARAGYOZOV

The work is dedicated to the historical prerequisites and contemporary trends for the identification of deviantology as an independent scientific discipline in world, European, Russian and Bulgarian science. For this purpose, a comparative analysis of the methodological focus of three

leading international journals on deviantology was conducted. The continuity between the Russian and Bulgarian scientific schools and traditions in the field of deviant behavior study is shown. Ivan Karagyozov's contribution to the development of deviantology in Bulgaria is seen as a continuation in Bulgarian science of the traditions of Soviet and Russian social pedagogy and social psychology.

Keywords: history of deviantology, methodology of deviantology, special psychology, special pedagogy, deviant behavior, social anomie, psychological diagnostics.

Проблема изучения девиантного поведения является одной из самых актуальных проблем современной специальной психологии и педагогики. Она изучается в разных планах и на разных уровнях проявления девиаций: от кризиса идентичности личности в сфере морали, до суицидов и криминальных деяний, от отклоняющегося поведения подростков и юношей до правонарушителей зрелого и пожилого возраста. Поэтому и тематика девиантологии оказывается междисциплинарным предметом исследований разных наук из области медицины, юриспруденции, психологии, педагогики, философии и т.д.

Необходимость объединения общих усилий специалистов разных сфер научного знания привела к созданию специализированных журналов по проблемам диагностики, превенции и терапии личностных девиаций. Достаточно обратить внимание на три самых известных международных журнала по девиантологии: «Девиантное поведение» (Deviant Behavior) на английском языке, «Девиация и Общество» (Déviance et Société) на французском языке и «Российский девиантологический журнал» на русском языке, содержание которых позволяет убедиться в том, что их объединяет идея о социальной причинности отклоняющегося поведения личности.

Журнал «Девиация и общество» содержит ряд статей, посвященных истории изучения девиантного поведения учеными французской школы «социальной среды» (école française de milieu social) – Э. Дюргеймом, Г. де Тардом, П. Топинаром, Л.-П. Манувриером. В плане методологии французские и английские социологи и антропологи XIX в. противопоставляются анатомо-нативистическому подходу итальянской и немецкой школ, заданному Чезаре Ломброзо в изучении отклоняющегося поведения [14]. В контексте данной французской и франкоязычной научной традиции в журнале «Девиация и общество» за все время его издания (с 1979 г. до наших дней) важнейшее место уделяется проблемам криминологии. При этом в центре издательского интереса оказываются статьи, посвященные разным аспектам криминологии: преступному поведению в целом, терроризму, разным формам насилия, в том числе и сексуальному, абортam, токсикоманиям, уличному преследованию, избирательному уголовному правосудию в отношении несовершеннолетних и т.д. Со-

ответственно, журнал отличает междисциплинарный характер, но в нем ведущая исследовательская тенденция определяется принципами законодательной социологии.

Англоязычный журнал «Девиантное поведение», издаваемый в Лондоне с 1979 г. престижным издательством «Тейлор энд Фрэнсис» (Taylor & Francis), тоже отличается международным и междисциплинарным характером. Редакторы издания считают, что это единственный журнал по проблемам социальных отклонений. В нем обсуждаются все аспекты девиантного поведения, в том числе преступность среди совершеннолетних и несовершеннолетних, злоупотребление алкоголем и наркотическая зависимость, сексуальные отклонения, реакция общества на инвалидность и уродство, психические заболевания и социально неприемлемое поведение [11]. Что касается истории и методологии, то американский социолог криминологии и девиантного поведения Гари Ф. Дженсен в специальной статье журнала ставит под сомнение позитивное влияние «дюркгеймовского» функционалистского подхода для исследования отклоняющегося поведения [13]. В ряде статей, посвященных развитию девиантологии в разных странах мира (США, Канада, Бразилия, Япония и т.д.), подчеркивается значение социокультурных особенностей основных форм отклоняющегося поведения [12].

Таким образом, в отличие от журнала «Девиация и Общество», периодическое издание «Девиантное поведение» направляет свой интерес на многоаспектные проблемы девиантологии в современном научном контексте.

С 2021 г., в России выходит «Российский девиантологический журнал» с тремя основными рубриками: психологической, педагогической и криминологической. Наряду с этим важное место уделено публикациям теоретико-методологического характера, а также статьям по истории российской и зарубежной девиантологии и современным тенденциям ее развития. По словам главного редактора А. А. Реана, политика журнала направлена на понимание девиантологии как актуального мультидисциплинарного направления современной науки и практики при последовательном применении подхода толерантности к нетипичному, нетрадиционному поведению, при учете не только статистической, но и функциональной нормы поведения [10].

В данных рамках исследовательской политики журнала внимание читателя привлекают статьи, относящиеся к истории методологии девиантологии. В историко-методологической работе Е. В. Змановской обосновывается тот факт, что девиантологическое знание зародилось в конце XIX в., благодаря научной деятельности Э. Дюргейма и идеям его труда «Самоубийство. Социо-

логический этюд» (1897). Именно ему наука обязана за введение терминов «девиация» и «девиантность», за разработку понятия аномии, за применение интегративной парадигмы в девиантологии [3]. Согласно Е. В. Змановской, девиантное поведение изучалось в рамках разных отраслей науки еще со второй половины XIX в. До конца XX в. в российских и советских условиях, подобно странам Западной Европы, важнейшее место занимали криминология и проблемы суицидального поведения. Обособление российской девиантологии как самостоятельной научной дисциплины во всем многообразии и комплексности своей проблематики автор относит к 2000 г. [3].

В дополнении ее статьи известный российский социолог девиантного поведения Я. И. Гилинский отмечает, что в международном плане в 1974 г. «в рамках Международной социологической ассоциации создано отделение «Девиация и Социальный контроль»» [1, с. 11]. В начале XXI в. самостоятельное развитие девиантологии, как комплексной и интегральной науки, совпадает с «постепенным переходом к современному обществу постмодерна (постнеклассическому, постсовременному)». В этих условиях на многообразии социальных девиаций личности и групп оказывают свое негативное влияние такие социальные феномены эпохи постмодерна, как технологическая революция, искусственный интеллект, глобализация, наркопотребление, свободные сексуальные отношения, суицидальные действия и др. Согласно Я. И. Гилинскому, новые вызовы перед девиантологией, в результате измененных обстоятельств общественной жизни в эпоху постмодерна, «необходимо решать путем «интернационализации науки», путем развития международных связей ученых» [1, с. 14]. Примечательно, что в 2021 г., ученый выразил свою неудовлетворенность интернационализацией девиантологии, но, наверное, тогда ему не было известно, что подобный принцип уже получил свою практическую реализацию еще с конца 70-х гг. XX в. и реализовался до начала 2020 г. В 2001 г., в связи с завершением очередного российско-болгарского совместного исследования в области специальной педагогики и специальной психологии, руководители научного коллектива Наталия Назарова (МГПУ, Москва) и Ивайло Петров (СУ, София) указывают, что российско-болгарское сотрудничество в этой области берет свое начало с 80-х годов XX столетия, что за это время «написана не одна страница в истории плодотворного сотрудничества специалистов Болгарии и России» [9, с. 3-4]. Одним из ярких примеров этого сотрудничества и преемственности в плане изучения девиантного поведения является научное творчество болгарского профессора специальной педагогики, доктора наук Ивана Димитрова Карагъзова.

В 60-е годы, во времена, когда в болгарских вузах еще не существовала специальность «дефектология», И. Д. Карагьозов проходил обучение на дефектологическом факультете МГПУ имени Ленина в Москве по специальности «дефектология и логопедия» (1968-1973 гг.). С 1973 г. по 1976 г. он продолжил свою учебу в МГПУ имени Ленина в аспирантуре по специальности «дефектология» под руководством Сергея Семеновича Ляпидевского (1903-1975), а после его смерти – уже под руководством проф. Светланы Николаевны Шаховской. И. Д. Карагьозов защитил кандидатскую диссертацию в 1976 г. по теме: «Формирование и перенос умений в учебной деятельности детей с задержкой психического развития». Его официальными оппонентами были Сусанна Яковлевна Рубинштейн (1911-1990) и Виктор Николаевич Синёв. В 2001 г., уже в Болгарии, в Югозападном университете имени Неофита Рильского г. Благоевграда, И. Д. Карагьозов защищает первую в стране, докторскую диссертацию по проблемам девиантологии: «Модели психолого-педагогической оценки и изменений девиантного поведения».

За годы своей научно-преподавательской деятельности он занимает должности доцента дефектологии Великотырновского университета имени Святых Кирилла и Мефодия и профессора специальной педагогики Югозападного университета имени Святого Неофита Рильского, Шуменского университета имени Епископа Константина Преславского и Софийского университета имени Климента Охридского. С 1988 г. по 2016 г., когда уходит на пенсию, он продолжает преподавать специальную педагогику и читает курсы лекций по девиантному поведению во всех болгарских университетах.

В этот период из-под его пера вышли в свет несколько учебников по проблемам диагностики девиации в поведении [4; 6]. По педагогическим аспектам девиантного поведения детей и подростков, опубликована его монография (в соавторстве) «Парадоксы поведения» [2]. Он автор и первых болгарских исследований по психологии девиантного поведения и психологической диагностике девиантности [5; 7; 8].

Новизну научного подхода И. Д. Карагьозова в разработке проблем девиантного поведения можно обобщить в следующих направлениях: исследование социальной аномии как предпосылки становления девиантного поведения; разработка проблем этопедии, в контексте которой становится возможной коррекционная работа; разработка вопросов диагностики девиантного поведения как важное условие построения коррекционной работы; внедрение и применение достижений психологии и, в частности, психодиагностики, тестологии, патопсихологии, социальной психологии; использование интегральной методоло-

гии в разработке проблем девиантологии на основе междисциплинарных связей педагогики, психологии и социологии.

В своей научной теории и практике изучения проблем девиантного поведения И. Д. Карагьозов продолжает и успешно внедряет принципы советской и российской специальной педагогики и психологии. Используя достижения мировой девиантологии, он следует традициям научной школы С.С. Ляпидевского, в контексте которой формировался как учёный.

Список литературы

1. *Гилинский Я. И.* Девиантология постмодерна // Российский девиантологический журнал. 2022. № 2 (1). С. 10–16.
2. *Гърбачева А., Карагьозов И.* Парадокси на поведението. Велико Търново: Фабер, 1997. 255 с.
3. *Змановская Е. В.* Современная российская девиантология: история, методология, социальные вызовы и актуальные тенденции // Российский девиантологический журнал. 2021. № 1 (1). С. 12–23.
4. *Карагьозов И. Д.* Диагностика на девиациите в поведението. Благоевград: Университетско издателство «Неофит Рилски», 1998. 157 с.
5. *Карагьозов И. Д.* Диагностика на девиациите в поведението. Психологическа диагностика и прогностика на девиантното поведение. Благоевград: Университетско издателство «Неофит Рилски», 1999. 313 с.
6. *Карагьозов И. Д.* Проблеми на специалната педагогика. София: Милена, 2000. 247 с.
7. *Карагьозов И. Д.* Психологически проблеми на девиантното поведение. Благоевград: Университетско издателство «Неофит Рилски», 2002. 177 с.
8. *Карагьозов И. Д.* Девиантното поведение като личностно отражение на социалните аномии // Педагогика. 2002. № 2. С. 23–31.
9. *Петров И., Назарова Н.* Введение // Проблемы подготовки кадров по специальной педагогике и специальной психологии в России и Болгарии на рубеже веков. Часть I. София – М.: СУ «Климент Охридски»; Московский городской педагогический университет. 2021. С. 3–4.
10. Российский девиантологический журнал. 2001. № 1 (1). 165 с.
11. *Bryant C. D.* The zoological connection: Animal-Related Human Behavior // Social Forces. 1979. Vol. 58, Is. 2. P. 399–421.
12. *Crystal D. S.* Concepts of Deviance in children and adolescents. The case of Japan // Deviant Behavior. 1994. Vol. 15. P. 241–266.
13. *Jensen G. F.* Functional research on deviance: A critical analysis and guide for the future // Deviant Behavior. 1988. Vol. 9, Is. 1. P. 1–17. DOI: 10.1080/01639625.1988.9967764
14. *Robert P., Lascoumes P., Kaluszynski M.* Une leçon de méthode: le mémoire de Manouvrier de 1892 // Déviance et Société. 1986. Vol. X, Is. 3. P. 223–246.

Ю. Е. Руденская

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

ЭСКАПИЗМ В ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК ЛАТЕНТНЫЙ СПОСОБ ВИКТИМИЗАЦИИ РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ ЛИЧНОСТИ

Представлен анализ деструктивного потенциала детской литературы как инструмента виктимизации личности ребенка. На примере книги французского автора Микаэля Брюн-Арно «Записки из Зеленого бора. Заветная тайна крота Фердинанда» демонстрируется, как за лирическим сюжетом могут встречаться вариации экзистенциального и инструментального эскапизма.

Ключевые слова: эскапизм, инструментальный эскапизм, экзистенциальный эскапизм, виктимная личность, виктимогенез.

Yu. E. Rudenskaya

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

ESCAPISM IN CHILDREN'S LITERATURE AS A LATENT WAY OF VICTIMIZATION OF A DEVELOPING PERSONALITY

The author analyzes the destructive potential of children's literature as a tool for victimizing a child's personality. Using the example of the book by the French author Mikael Brun-Arnault "Notes from Zeleny Bor. The cherished secret of the mole Ferdinand" the author demonstrates how variations of existential and instrumental escapism can be found behind the lyrical plot.

Keywords: escapism, instrumental escapism, existential escapism, victimized personality, victimogenesis.

Детская литература является важным и действенным инструментом социализации. Через чтение сказок, рассказов и историй ребенок постигает культурные нормы, знакомится с разными поведенческими моделями, развивает творческие способности и переживает новые эмоции. Трудно переоценить потенциал детской литературы, не зря она сегодня приковала внимание психологов, которые активно используют сказки, притчи и повести для создания психологического инструментария [5]. Однако обилие детской литературы неизбежно приводит к появлению откровенно некачественных и опасных с точки зрения развития личности ребенка экземпляров.

В поле нашего внимания попала работа Микаэля Брюн-Арно «Записки из Зеленого бора. Заветная тайна крота Фердинанда», которая носит высокое зва-

ние победителя в номинации «Лучшая детская книга» по версии Французской премии Vabelio в 2022 году [9]. Статус лучшей книги обязывает иметь не только красивые иллюстрации, но и обладать качественным содержанием.

Действительно книга Микаэля Брюн-Арно бесподобно оформлена иллюстратором Саноэ, достойно переведена на русский язык. Чтение книги определенно доставит молодым читателям и их родителям эстетическое удовольствие. Но за красивыми иллюстрациями и словами скрывается неоднозначное содержание. Прочитав «Записки из Зеленого бора. Заветная тайна крота Фердинанда», мы насчитали пять вариантов эскейп-реакций, которые главные герои демонстрируют читателям. Фактически все повествование книги представляет собой демонстрацию феноменологии эскапизма как способа решения разных жизненных ситуаций.

И здесь стоит разобраться с сущностью феномена эскапизма. В самом обобщенном смысле эскапизм – это бегство от чего-то к чему-то. Причем ряд представителей научного сообщества предлагают рассматривать эскапизм как конструктивное явление, своеобразную паузу в психической жизни личности [2]. Так, Е.В. Борода отмечает, что для любого решения нужно созреть, а значит, выбирая эскейп-реакцию при столкновении с определенной проблемой, личность не демонстрирует психическую уязвимость, а просто уходит в альтернативную реальность для аккумуляции сил [3]. На наш взгляд, такая позиция ошибочна. Не существует четкой связки между паузой и необходимостью действовать в последствии. Напротив, уход от трудной жизненной ситуации создает иллюзию решения проблемы и не всегда сопровождается активной когнитивной работой в дальнейшем. Вместо решения трудной жизненной ситуации личность вырабатывает паттерн эскапизма.

В рамках теории социально-психологической виктимологии личности эскапизм рассматривается однозначно как негативное явление и индикатор социальной дефектности личности [8]. Эскапизм понимается нами как отказ личности от решения своих функциональных проблем и трудных ситуаций. Применение эскейп-реакций приводит к сужению пространства социальной практики личности, закрепляет модели социального инфантилизма и определяет формирование интерсубъективной дезадаптации. Эскапизм блокирует возможность конструктивного протекания онтогенетической социализации, сущность которой состоит в преодолении трудных жизненных ситуаций и культивировании системы социально личностных компетенций. Происходит отказ от рефлексии как механизма субъектогенеза личности и закрепление эскапизма как комфортной стратегии адаптации личности виктима.

Таким образом, применение эскейп-реакций является характеристикой виктимной личности, которая в силу существующих дефицитов и деформаций оказывается не способной к автономному функционированию в качестве субъекта. Деструктивность эскапизма состоит в том, что он не только является характеристикой виктимной личности, но закрепляет и усугубляет ее виктимный статус. Уход от решения функциональных задач блокирует возможность актуализации онтогенетической социализации, и снова динамически срабатывает механизм онтогенетической виктимизации.

Транслирование идей эскапизма в детской литературе – это мина замедленного действия. Детские книги как инструмент социализации должны содержать конструктивные паттерны поведения, а не формировать готовность к виктимным моделям реагирования.

Вернемся к произведению М. Брюн-Арно и рассмотрим те эскейп-реакции, которые автор предлагает детской аудитории под видом волшебной сказки. Главный герой книги – Крот Фердинанд. Чудаковатый старик, который вызывает у окружающих только положительные чувства. Как позднее узнает читатель, Крот Фердинанд страдает от болезни Забвения (судя по клинической картине вне волшебного леса данная болезнь именуется Альцгеймер). Он утрачивает память и все то, что делало его собой. Фердинанд пережил тридцать лет назад личную трагедию – потерял жену и ребенка. В этой ситуации отчетливо видны признаки травмы: внезапность, драматизм и невозможность отреагировать негативные эмоции. Не пережив горе, он выбирает уход от реальности и демонстрирует читателю экзистенциальную версию эскапизма – создает альтернативную версию событий собственной жизни, в которой его любимая жива и здорова. Важными компонентами экзистенциального эскапизма являются свобода выбора (Крот принимает нелегкое решение имитировать жизнь жены) и наличие ситуативного фактора, подталкивающего к конкретному выбору (трагическая смерть супруги) [7].

Фердинанд, заручившись поддержкой работника почты, на протяжении тридцати лет присылает родным и близким своей супруги письма, в которых рассказывает об их мнимых путешествиях, увиденных красотах и пережитых эмоциях. При этом главный герой отчетливо понимает мотив своего эскапизма. «Хотел бы я сказать вам, что делаю это потому, что хочу уберечь ее. Но, думаю, я решил поступить так главным образом ради себя самого... Пока я молчу, мне не приходится признаться, что я не сдержал слово, данное много лет назад, когда Виолетта вручила мне лапу своей сестры» [4, с. 220].

Эскапизм проявляется также и по отношению к утраченному сыну. Сын Фердинанда не погиб, а был спасен еще одной жительницей Зеленого бора,

о чем главный герой не знает. При жизни Мира взяла в свои руки оформление детской комнаты, она готовила сыну и мужу сюрприз. Детская была надежно закрыта на ключ, который супруга Фердинанда носила на шее. Крот не знал, что в комнате и никогда не видел ее изнутри. И этот порядок остается неизменным на протяжении тридцати лет. Фердинанд живет в своем доме и не решается открыть детскую комнату. Ведь увидев ее содержание, он столкнется с неприятными и разрушающими эмоциями. «Я не знаю. Думаю, нам не следует открывать эту дверь, – добавил Крот, вспотев от волнения. – Мира, Мира не хочет, чтобы ее открывали» [4, с. 170]. Эмоционально проще уйти от реальности, делать вид, что эту комнату нельзя открывать. Но жить в иллюзиях долго очень сложно. Крот Фердинанд заболевает болезнью Забвения. Память стремительно разрушается, и главный герой начинает путаться в мирах. Крот не может найти свою супругу и полностью уверен, что она жива. Так он оказывается в книжном магазине второго героя – Лиса Арчибальда.

Лис Арчибальд – владелец книжного магазина, потомственный книготорговец. Фанатично предан своему семейному делу. Он терпелив к покупателям, педантичен в работе, очень любит читать книги о приключениях, но сам никогда не отваживался нарушить привычный ритм жизни. «Лис подумал, что, хотя ему очень нравился такой образ жизни, было бы весьма приятно пережить какое-нибудь приключение. Никаких сумасбродств, нет-нет! Ах, если бы ему хватило смелости отправиться на поиски приключений!» [4, с. 17].

Жители Зеленого Бора называют его Дядюшка Лис, что дает нам возможность понять, что речь идет не о молодом, ищущем себя человеке, а уже зрелом персонаже. Но Лис Арчибальд боится рисковать и выбирает служение своему книжному магазину. Работа в магазине занимает так много сил и времени, что Лис не только не отправляется в вожаделенные приключения, но и не находит времени для завершения процесса сепарации. Он так и не набрался смелости создать собственную печать и продолжает пользоваться оттиском своего отца. Лис Арчибальд демонстрирует читателям инструментальную форму эскапизма – трудоголизм.

Инструментальный эскапизм служит не бегству от реальности, а представляет собой дисфункциональную попытку достигнуть адаптации через побег. Применяя инструментальный эскапизм личность пытается редуцировать тревогу, вызванную новой жизненной задачей (как на уровне психодинамики, так и социодинамики) [1]. В случае с Лисом Арчибальдом любимое занятие служит убежищем от текущих проблем. Удивительным образом Лис откликается на просьбу Крота пустится в путешествие в поисках потерянной супруги.

Вернее, за него принимают это решение: «— Фердинанд, когда вы говорите «мы», вы же не имеете в виду... Кажется, лиса, которого приводила в ужас одна лишь мысль о том, чтобы нарушить свою спокойную жизнь и покинуть любимый книжный магазин, ждал забавный сюрприз» [4, с. 38]. И здесь мы вновь видим иллюстрацию неспособности Лиса к автономному функционированию в качестве субъекта, что еще раз подчеркивает его виктимный статус.

Двигаясь по страницам книги мы узнаем историю Миры – жены Крота Фердинанда и форму ее эскейп-реакции. Мира с младенцем и мужем отправляются на пикник на берег реки. Но злое стечение обстоятельств приводит к трагедии. Молнии разжигают пожар, звери оказываются зажатыми между огнем и рекой. Шанс на спасение есть только у двоих, благодаря чудесной находке Фердинанда – большому ореху. Скорлупа ореха может стать спасательной шляпкой для младенца-крота и одного из родителей. Необходимо в ситуации тотального стресса принять решение, кто будет спасен. Но Мира отказывается от долгих дискуссий с супругом. «Но стоило Фердинанду повернуться к Мире спиной, как она схватила большой камень и изо всех сил стукнула его по голове... Мира столкнула обе половинки ореха в воду и стала смотреть, как они уплывают все дальше по быстрой реке. Позади нее бушевало грозившее поглотить ее пламя, но она, провожая глазами две удаляющиеся половинки своего сердца, уже не испытывала страха» [4, с. 257]. Мать, вопреки ролевой модели, принимает решение погибнуть и спасти любимого, а значит ее ребенок будет расти без матери. Романтический оборот сюжета, является примером незрелого, симбиотического поведения героини, что позволяет нам предположить наличие у нее виктимного статуса.

В решении Миры мы не находим черт субъектности. Бесспорно, она приняла решения сама, но руководствовалась ли она зрелыми мотивами или отчаянно не хотела переживать вероятную утрату мужа и ребенка? В контексте теории Э. Дюркгейма поведении Миры – это альтруистический тип суицида, который связан со слиянием личности [6]. Таким образом, выбор Миры представляет собой третий пример эскейп-реакций в книге – уход из жизни (экзистенциальная форма эскапизма).

Руссо – сын Фердинанда и Миры был спасен модисткой барсучихой Луизон. Само появление Руссо в жизни юной Барсучихи тоже является примером эскапизма как реакции на драму расставания с возлюбленным. «Луизон решила, что больше никогда не станет интересоваться ничем, что связано с любовью...» [4, с.237]. Она «уходит» от задач темы любви и близости к задачам материнства. Всю жизнь она посвящает найденному ребенку. Еще одна версия инструментального эскапизма – уход в родительскую функцию, чтобы не пе-

реживать тревоги, связанной с задачами построения интимно-личностных отношений с партнером.

Кротенок становится жертвой буллинга в школе, одноклассники насмеяются над ним, так как не понимают почему он живет в барсучьей семье. Ребенок переживает мощнейший кризис идентичности, который решает кардинальным способом – он притворяется барсуком, рисуя себя полоски на лице и делает это на протяжении практически тридцати лет. «Руссо полагал, что если он признает себя кротом, это будет означать, что он согласился с тем, что был маленьким мальчиком, над которым все смеялись, которого могли бить за то, что он не такой, как все, что его бросили, когда он был еще младенцем» [4, с. 242]. Руссо демонстрирует читателям возможность решения кризиса самоопределения через инструментальный эскапизм. Отказавшись от поиска своих корней, от ответа на вопросы, которые возникают перед каждой сиротой, кротенок создает альтернативную личность – молодого Барсука.

Таким образом, после прочтения волшебной истории молодые читатели знакомятся с вариациями экзистенциального и инструментального эскапизма. Причем виктимность персонажей искусно завуалирована автором. Герои предстают как добрые, воспитанные и дружелюбные персонажи. Тема эскапизма настолько филигранно спрятана в повествовании, что увидеть ее можно только профессиональным взглядом. Однако это не нивелирует виктимогенный потенциал книги.

Согласно аннотации, эта красивая лирическая сказка предназначена для детей среднего школьного возраста (примерно 11-14 лет). И уже здесь возникает ряд вопросов. Средний школьный возраст – это дети, которые еще интересуются волшебной тематикой. Достаточно вспомнить популярность работ Дж. Роллинг и ее книг о Гарри Поттере. Но в работе М. Брюн-Арно сюжет разворачивается в Волшебном лесу, жители которого обычные звери, носящие одежду и занимающиеся вполне человеческими задачами (ищут свое предназначение, работают, путешествуют, даже поют оперу). Здесь ассоциация возникает скорее с книгами А. Милна и его знаменитым Винни Пухом, который покорила мировую аудиторию в суровое послевоенное время. И в этом суть первого вопроса – насколько интересно детям среднего школьного возраста читать истории об антропоморфных зверях в лесу?

Второй вопрос касается содержания книги и личности ее персонажей. Главные действующие лица – Крот Фердинанд и Лис Арчибальд – возрастные персонажи. С кем себя будет идентифицировать ребенок при прочтении такой истории? И тут напрашивается мысль о том, что история, возможно, предназначена не для детей.

Ответы на вопросы мы получаем в финале книги, в разделе «Выражение благодарности». Книга М. Брюн-Арно, по сути, также является проявлением экзистенциального эскапизма. Волшебная лирическая сказка – это результат трансформации жизненного опыта автора в альтернативную версию событий. Из раздела «Выражение благодарности» мы узнаем, что после работы в больнице нейропсихологом Микаэль Брюн-Арно открывает свой книжный магазин. И как Лис Арчибальд он помогал «сотням людей отправляться в далекий путь на поезде Забвения» [4, с. 289].

На наш взгляд, если сделать главных героев книги людьми, то сюжетная линия несколько не пострадает, но тогда история перестанет быть волшебной, а значит уже не так добры будут персонажи друг к другу, не так терпеливы к страдающему беспомощному старику Кроту. Лишение книги волшебной канвы автоматически повысит возрастную планку читательской аудитории.

Мы убеждены, что данная книга написана не столько для детей, сколько для самого автора. Печально, что получив качественное обрамление через иллюстрации Саноз и титул Лучшей книга, история жизни автора будет раз за разом перечитываться молодой аудиторией. И вместо знакомства с конструктивным социальным опытом, неокрепшая детская психика будет прикасаться к боли и страданиям, пережитыми одним человеком.

Таким образом, в работе Микаэля Брюн-Арно «Записки из Зеленого бора. Заветная тайна крота Фердинанда» мы сталкиваемся с латентной формой виктимизации личности ребенка. Читая данную книгу, молодая аудитория получает информацию о многочисленных вариациях эскапизма, которые и без того процветают в современном обществе. Подобный факт ставит важную задачу перед родителями и профессиональным психологическим сообществом тщательно относиться к выбору литературы для детей, не поддаваться на маркетинговые трюки и титулы. Важно помнить, что на сегодняшнем книжном рынке не каждая детская книга предназначена для детей.

Список литературы

1. Белов В. И. Эскапизм: причины, функции и границы // Инновационная наука. 2017. № 3-1. С. 270–276.
2. Беловол Е. В., Кардапольцева А. А. Эскапизм «хороший» и эскапизм «плохой»: эмпирическая верификация модели // Прикладная юридическая психология. 2018. № 4. С. 38–48.
3. Борода Е. В. «Честное бегство» современного героя: проблема эскапизма в подростковой литературе XXI века // Неофилология. 2020. № 23. С. 599–607.
4. Брюн-Арно М. Записки из Зеленого бора. Заветная тайна крота Фердинанда. М.: Малыш, 2023. 304 с.

5. Гулиева Х. Б., Чичкова А. О., Белобрыкина О. А. Зачем читать детям сказки?: Не риторический вопрос без ответа (на материале экспертной оценки пособия Т. М. Грабенко) // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. 2017. № 2. С. 82–110.

6. Дюркгейм Э. Самоубийство. Социологический этюд /перевод. А. Н. Ильинский; под ред. В. А. Базарова. М.: Юрайт, 2023. 316 с.

7. Литинская Д. Г. Типы современного эскапизма и феномен экзистенциального эскапизма // Ярославский педагогический вестник. 2012. № 1. С. 308–311.

8. Руденский Е. В., Руденская Ю. Е. Дефект социализации личности как базовая категория педагогики критического конструктивизма. Введение в социально-генетическую виктимологию. Новосибирск: НГПУ, 2012. 252 с.

9. Babelio. Decouvrez des livres, critiques, extraits, resume [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.babelio.com/livres/Brun-Arnaud-Memoires-de-la-foret-tome-1--Les-souvenirs-de-Fer/1480473> (дата обращения: 13.03.2024).

УДК 159.99

Т. М. Хусяинов

*Национальный исследовательский университет
«Высшая школа экономики», Нижний Новгород, Россия*

ПОЧТОВЫЕ ОТКРЫТКИ В РАМКАХ СОВРЕМЕННЫХ ПРАКТИК ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИНТЕРВЕНЦИЙ У РАЗЛИЧНЫХ КАТЕГОРИЙ¹

В работе рассматриваются различные способы использования почтовых открыток в практике психологических интервенций (как способа коммуникации между специалистом и пациентом). В ходе анализа данных зарубежных исследований рассматривается эффективность для различных групп (люди, совершающие самоповреждение и с суицидальным поведением, одиноко проживающие пожилые и т. д.). В результате проведенного анализа было выявлено, что большое значение имеет как группа, так и культурный контекст, т. к. в различных социокультурных средах психологическая интервенция имела разную эффективность.

Ключевые слова: психологические интервенции, почтовые открытки, психологические практики, практическая психология, самоповреждения, психическое здоровье.

¹ Публикация подготовлена в ходе проведения исследования (проект № 24-00-004 «Динамика коммуникативных практик в почтовой переписке (на материале корпуса «Пишу тебе»)) в рамках Программы «Научный фонд Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ)».

T. M. Khusyainov

*National Research University "Higher School of Economics",
Nizhny Novgorod, Russia*

POSTCARDS WITHIN THE FRAMEWORK OF MODERN PSYCHOLOGICAL INTERVENTION PRACTICES FOR VARIOUS CATEGORIES

This paper examines various ways of using postcards in the practice of psychological interventions (as a method of communication between a specialist and a patient). The analysis of data from foreign studies examines the effectiveness for various groups (people who commit self-harm and suicidal behavior, elderly people living alone, etc.). As a result of the analysis, it was revealed that both the group and the cultural context are of great importance, because in different sociocultural environments, psychological interventions had different effectiveness.

Keywords: psychological interventions, postcards, psychological practices, practical psychology, self-harm, mental health.

Первоначально почтовые открытки выполняли коммуникативную функцию, как один из наиболее быстрых и дешевых способов передачи информации. В настоящих условиях, где для удаленной коммуникации активно используются мессенджеры и социальные сети, телефонные и видеозвонки, почтовые открытки получают совершенно новые функции. Они становятся предметом ностальгии, предметом для просветительской деятельности и т.д.

В специализированной литературе можно встретить различные способы использования почтовых открыток в психологической практике.

Как отметила группа японских ученых, существующие исследования по профилактике часто основаны на длительных психотерапевтических процедурах, широкое применение которых на уровне сообщества достаточно затруднительно [2]. Поэтому стали разрабатываться различные практики взаимодействия и интервенции, для этого были использованы письма, телефонные звонки и электронные письма [6].

Один из способов решения этой проблемы – интервенция при помощи почтовых открыток (Postcard intervention). В ходе ряда проведенных исследований было выявлено, что данный способ эффективен для пациентов после госпитализации в связи глубокой депрессией, передозировкой наркотиков или членовредительства. Однако, как отметили исследователи из Японии [4] и Новой Зеландии [1], существуют серьезные различия эффективности этого способа, что зависит от характеристик референтной группы. Например, при работе

с пожилыми людьми из сельской местности Японии с депрессией использование почтовых открыток показало свою неэффективность [4]. Однако, как отмечают авторы, вмешательство может быть эффективным при различных дополнительных параметрах.

При попытке снижения суицидального поведения у молодых людей в США не было обнаружено существенного влияния почтовой открытки на риск самоубийства, хотя участники продемонстрировали улучшение показателей психического здоровья [7]. При этом на выборке в 700 взрослых человек в Австралии, которые совершали самоотравление, использование интервенции через почтовые открытки (с ободряющими посланиями и словами поддержки) показало снижение числа рецидивов, а также позволило значительно уменьшить число госпитализаций и дней, проведенных в больнице [2].

При этом большое значение имели культурные особенности, так, в Японии менее половины тех, кому было предложено принять участие в исследовании, согласились. Исследователи связывают это с более закрытым обществом в целом, а также с тем, что участились случаи мошенничества, поэтому пожилые люди менее склонны доверять незнакомцам [4]. В то же время среди жителей Европы, Австралии и США процент тех, кто готов был принять участие, существенно выше.

Исследование об интервенции через почтовые открытки в Иране было проведено с людьми, находившимися на стационарном лечении (2300 участников из первоначальной группы из 2416), поэтому авторы отмечают, что невозможно определить, как это работало бы с другими категориями [3].

Таким образом, мы можем сделать вывод о возможности использования почтовой открытки как инструмента для проведения психологических интервенций. Однако небольшое число исследований, серьезная разница в методологиях, культурном контексте и самих категориях пока не дают возможности для полноценного вывода об эффективности использования их в конкретных ситуациях. Исследователи отмечают как успешность использования, так и отсутствие какого-то прямого влияния, однако отмечают улучшение общего психологического состояния, что также имеет большое значение и может быть существенной причиной для применения данной практики в широком социально-психологическом контексте.

Список литературы

1. *Beautrais A. L. Gibb S. J., Faulkner A., Fergusson D. M., Mulder R. T.* Postcard intervention for repeat self-harm: randomised controlled trial // *British Journal of Psychiatry*. 2010. Vol. 197, Is. 1. P. 55–60. DOI: 10.1192/bjp.bp.109.075754

2. *Brauser D.* Postcard Intervention Brings Patients Back From the Edge // Medscape. URL: <https://www.medscape.com/viewarticle/781357?form=fpf> (дата обращения: 10.04.2024).

3. *Hassanian-Moghaddam H., Sarjami S., Ali-Asghar Kolahi A.-A., Carter G. L.* Postcards in Persia: randomised controlled trial to reduce suicidal behaviours 12 months after hospital-treated self-poisoning // *The British Journal of Psychiatry*. Vol. 198, Is. 4. P. 309–316. DOI: 10.1192/bjp.bp.109.067199

4. *Imai H., Furukawa T. A., Okumiya K., Wada T., Fukutomi E., Sakamoto R., Fujisawa M., Ishimoto Y., Kimura Y., Chen W., Tanaka M., Matsubayashi K.* Postcard intervention for depression in community-dwelling older adults: A randomised controlled trial // *Psychiatry Research*. 2015. Vol. 229, Is. 1-2. P. 545–550. DOI: 10.1016/j.psychres.2015.05.054

5. *Matsubara T., Kawano M., Tsuruta R., Watanabe Y., Nakagawa S.* Combining phone and postcard brief contact interventions for preventing suicide reattempts: A quasi-randomized controlled trial // *Psychiatry Research*. 2019. Vol. 279. P. 395–396. DOI: 10.1016/j.psychres.2019.05.033

6. *Milner A. J., Carter G., Pirkis J., Robinson J., Spittal M. J.* Letters, green cards, telephone calls and postcards: Systematic and meta-analytic review of brief contact interventions for reducing self-harm, suicide attempts and suicide // *The British Journal of Psychiatry*. 2015. Vol. 206, Is. 3. P. 184–190. DOI: 10.1192/bjp.bp.114.147819

7. *Robinson J., Yuen H. P., Gook S., Hughes A., Cosgrave E., Killackey E., Baker K., Jorm A., McGorry P., Yung A.* Can receipt of a regular postcard reduce suicide-related behaviour in young help seekers? A randomized controlled trial // *Early Intervention in Psychiatry*. 2012. Is. 6. P. 145–152. DOI: 10.1111/j.1751-7893.2011.00334.x

УДК 159.923+ 316.6

М. Г. Чухрова, А. А. Андреева

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

АУТОАГРЕССИВНОСТЬ И ДЕВИАНТНОЕ МАТЕРИНСТВО У ОСУЖДЕННЫХ ЖЕНЩИН

Девиантное материнство, проявляющееся в недостаточном внимании и нежелании женщин ухаживать должным образом за своими детьми, является одной из актуальных проблем в пенитенциарных учреждениях. Целью исследования было определение индивидуально-психологических особенностей и эмоциональной сферы осужденных женщин, беременных или имеющих детей, рожденных в исправительном учреждении, в зависимости от проявления ими аутоагрессивного поведения. В исследовании приняли участие 30 осужденных женщин, из них 15 женщин проявили аутоагрессивное поведение (попытка суицида) и 15 женщин не были замечены в проявлениях аутоагрессии. Показано, что у женщин с попытками

суицида в анамнезе достоверно чаще встречалось девиантное материнство. В заключении указывается на необходимость коррекционной работы с такими женщинами.

Ключевые слова: девиантное материнство, осужденные женщины, аутоагрессивные тенденции.

M. G. Chukhrova, A. A. Andreeva

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

AUTOAGGRESSION AND DEVIANT MOTHERHOOD IN CONVICTED WOMEN

Deviant motherhood, manifested in insufficient attention and unwillingness of women to take proper care of their children, is one of the urgent problems in penitentiary institutions. The aim of the study was to determine the individual psychological characteristics and emotional sphere of convicted women, pregnant or with children born in a correctional institution, depending on their manifestation of autoaggressive behavior. The study involved 30 convicted women, of whom 15 women showed autoaggressive behavior (suicide attempt) and 15 women were not seen in manifestations of autoaggression. It was shown that deviant motherhood was significantly more common in women with a history of suicide attempts. The conclusion indicates the need for correctional work with such women.

Keywords: deviant motherhood, convicted women, autoaggressive tendencies.

Женщины совершают преступления не реже, чем мужчины. Женская преступность имеет свои особенности, но одним из актуальных аспектов является девиация материнства, которая наблюдается у женщин-преступниц. Девиантное материнство – это такое поведение матери, в котором нет присущих обычной женщине любви и заботы о ребенке, что нарушает нормальный процесс развития малыша и не способствует сохранению его здоровья, и которое послужит в дальнейшем формированию эмоционального неблагополучия ребенка и отклонений в его психическом развитии [3].

Изучение девиации материнства издавна привлекало внимание ученых. По мнению У. Томаса, женщины с недостатком любви и признания в своей жизни не способны в полной мере проявить материнский инстинкт, который является у них редуцированным. Йохан ван дер Деннен полагал, что агрессия и отсутствие материнского инстинкта у женщин – это результат избыточной продукции андрогенов, что является генетически обусловленным и мало зависит от внешнего воздействия [цит. по 6].

Эти трактовки девиаций материнства чаще всего использовались для объяснения убийства женщинами своих новорожденных детей. Однако глубинная сущность женщины – это потенциальная способность быть матерью и ценност-

ное отношение к ребенку. Если эта сущность каким-либо образом нивелирована, материнство такой женщины приобретает девиантные формы. Девиантное материнство – это особая область психологических исследований, в поле внимания которых находятся детско-материнские отношения, которые противостоят нормальным проявлениям материнства, вредят ребенку, служат причиной его эмоциональных и психофизических проблем, нарушают его развитие в младенческом, раннем и дошкольном возрастах [6]. Л.А. Саенко и Г.С. Гукасова понимают девиантное материнство как отказ матери, скрытый или явный, выполнять свои материнские обязанности по отношению к ребенку, соблюдать его права [8].

В период беременности и в первое время после родов у женщин значительно изменяется эмоциональная сфера личности, возникают противоречивые аффекты – радость и страх, оптимизм и тревожность, а также происходит изменение картины мира и конструкта «Я» по отношению к миру [1; 2; 4]. У осужденной женщины, беременной или родившей ребенка в пенитенциарном учреждении, эти эмоциональные противоречия существенно усилены. Они могут провоцировать суицидальные намерения, а также девиантное материнство, тем более что режим учреждения этому благоприятствует. По мнению Е.А. Пенцовой, девиация материнской сферы начинает проявляться сразу после родов, когда мать выявляет отсутствие понимания любых проявлений ребенка, а ее собственные эмоциональные реакции при необходимости заниматься с ребенком являются неконструктивными, проявляются в виде плача, пассивного отказа от деятельности, ненависти к ребенку, как нарушителю спокойствия, сопровождаются ощущениями бессилия, демонстративными проявлениями неспособности оказать ребенку необходимый уход. То есть мать не только не способна к удовлетворению потребностей ребенка, но и не хочет это делать [6]. Женщина, как правило, сама не может справиться с данными проблемами, и нуждается в оказании психологической, медицинской, социальной помощи. Как показывают наши наблюдения, вне помощи высока вероятность развития у этой категории женщин агрессивных и аутоагрессивных тенденций, перерастающих в само аутоагрессивное поведение, либо в психотическое состояние, послеродовую депрессию. Не исключено, что девиантное материнство может развиваться у женщины с изначальной суицидальной предрасположенностью, когда сформированная ранее суицидальная доминанта не дает возможности обратить свое внимание на ребенка в должной мере. Другой вариант развития девиантного материнства возможен при личностной деформации, психопатизации, ситуационной тревожности, акцентуации характера, что достаточно часто встречается у женщин в пенитенциарных учреждениях. Исходя из этого, целью исследования бы-

ло определение индивидуально-психологических особенностей и эмоциональной сферы осужденных женщин, беременных или имеющих детей, рожденных в ИК, в зависимости от проявления ими аутоагрессивного поведения. Возраст обследованных женщин 20-32 года.

Исследование проводилось на базе ФКУ УФИЦ № 3 от ИК-3 ГУФСИН России по НСО. В исследовании приняли участие 30 осужденных женщин, беременных или родивших в ИК детей, из них 15 женщин проявили аутоагрессивное поведение (попытка суицида) и 15 женщин не были замечены в проявлениях аутоагрессии.

Использовались следующие методы исследования: комплексное изучение личности осужденного «КИЛО» Е. А. Чебаловой [5], методика «Пренатальная привязанность матери к ребенку» («Maternal antenatal attachment scale (MAAS)» Дж. Кондона в адаптации С.С. Савеньшевой и соавт. [7]. Данная методика учитывает практически все компоненты пренатальной привязанности матери к ребенку: когнитивные, эмоциональные и поведенческие, в позитивном либо негативном ключе. Также проводился анализ личных дел осужденных, направленный на получение социально-демографических сведений, на сбор анамнеза об условиях воспитания, образования, получение сведений о женщинах, у которых есть дети; индивидуальная беседа – изучение мнения осужденных об их состоянии и жизни до осуждения, об их состоянии в период отбывания наказания, характера изменения жизни в настоящий момент.

Математическая обработка полученных результатов проводилась на основе сравнительного анализа показателей двух групп респондентов с помощью методов математической статистики. Прежде всего, следует отметить, что обследованная группа женщин различалась по социально-правовым критериям. Для осужденных женщин, проявивших аутоагрессивные тенденции, были чаще всего характерны статьи 228 УК РФ (Незаконные приобретение, хранение, перевозка, изготовление, переработка наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов), а для категории осужденных без аутоагрессивных тенденций чаще всего были статьи 159 УК РФ (мошенничество), 105 УК РФ (убийство), 161 УК РФ (грабеж). Социальный портрет всех обследованных женщин, по результатам изучения личных дел, выявил признаки проживания в неблагоприятной социально-психологической обстановке до совершения преступления: неблагополучное социальное окружение, низкий уровень образования, отсутствие работы, асоциальный образ жизни, потребление алкоголя и психоактивных веществ, отсутствие жизненных перспектив, неопределенные планы на будущее. Эти социальные факторы благоприятствуют девиантному

и делинквентному поведению [9]. Все обследованные женщины курили, невзирая на беременность или кормление ребенка грудью.

Пренатальная привязанность к ребенку различалась у обследованных женщин. Качество привязанности было существенно ниже у лиц с аутоагрессивным поведением, они чаще проявляли раздражение по отношению к будущему ребенку, чувства к нему были преимущественно негативными, ребенок воспринимался не как живое существо, а как досадная помеха, а выкидыш мог бы обрадовать. Также и поведение привязанности было соответственным: равнодушие к своему питанию во время беременности, нежелание как-то общаться с ребенком в утробе, дистанцирование по отношению к ребенку и т.п.

Сравнение результатов исследования в группах обследованных женщин по методике «КИЛО» показало достоверные различия по ряду параметров. Определено, что женщины с аутоагрессивным поведением (чаще всего осужденные по ст. 228 УК ЗФ) были более тревожны, эгоистичны, имели более выраженные гедонистические установки, т.е. стремление получать удовольствие любой ценой, и большую склонность к риску. Такой личностный профиль характерен для лиц, страдающих наркотической зависимостью.

Таким образом, используя методики «КИЛО» и «Пренатальная привязанность матери к ребенку», а также анализ личных дел и индивидуальные беседы, выявлено, что аутоагрессивное поведение осужденных женщин ассоциировано с такими психологическими особенностями, как: тревожность – индикатор психоэмоционального напряжения и нестабильности, эгоистические и гедонистические установки, которые можно интерпретировать как потребность в наркотиках, склонность к риску и тенденция к преодолению норм и правил. У таких женщин качество привязанности и поведение привязанности не сформированы. Чаще всего это были женщины, осужденные преимущественно по 228 ст. УК РФ, которые страдают наркоманией, что, по сути, является авитальной активностью, сопровождается ощущением низкой ценности собственной жизни и подсознательным отказом от жизни, в сочетании с потребностью получения удовольствия от наркотика любой ценой. Человек, который не ценит собственную жизнь, вряд ли способен ценить чужую. Чужая жизнь, пусть даже жизнь собственного ребенка, также может восприниматься как малоценная.

Л.А. Саенко и Г.С. Гукасова, выявляя девиантное материнство, рекомендуют проводить психотерапевтическую работу с женщинами по усилению отдельных компонентов материнской готовности, их гармонизации. Авторы советуют работать со страхами, связанными с адаптацией к беременности и рождению ребенка, с повышенным уровнем тревожности, депрессивными состояниями, с проявлением открытого пренебрежения к будущему ребенку и детям во-

обще, выявлять глубинные причины отвержения детей [3]. Возможно, именно в пенитенциарном учреждении у женщины появится возможность осознать себя матерью, ответственной за жизнь малыша.

Подводя краткий итог, отметим, что:

1. Наблюдение за поведением осужденных женщин в ходе взаимодействия со своими детьми, рожденными в ИК, а также за беременными женщинами в ИК, показало выраженную недостаточность материнского поведения.

2. У женщин, отбывающих наказание в пенитенциарном учреждении и проявивших аутоагрессивное поведение, достоверно чаще выявляются личностные деформации и девиантное материнство.

3. Беременность чаще всего усугубляет психоэмоциональные нарушения, сформированные ранее, и без соответствующей психологической и медицинской поддержки такие женщины не смогут проявить нормальное материнское поведение, кроме того, существует высокая вероятность развития у них аутоагрессивного поведения.

4. Группа женщин с аутоагрессивным поведением и девиантным материнством нуждается в проведении психокоррекционной работы.

Список литературы

1. Брутман В. И., Радионова М. С. Формирование привязанности матери к ребенку в период беременности // Хрестоматия по перинатальной психологии: психология беременности, родов и послеродового периода / сост. А. Н. Васина. М.: Изд-во УРАО, 2005. С. 75–87.
2. Заворотных Е. Н. Эмоциональные сферы беременных женщин // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 6. 2007. Вып. 2, ч. 1. С. 136–140.
3. Латышева Л. А. Особенности ресоциализации женщин, осужденные к лишению свободы // Пенитенциарная наука. 2014. № 2 (26). С. 87–98.
4. Нестерова С. Б., Есипович Н. С. Психологические особенности несовершеннолетних мам // Научный журнал «РЕМ: Psychology. Educology. Medicine». 2018. № 3. С. 75–88.
5. Пенитенциарная клиническая психология: учеб. пособие / О. С. Белова, Б. Г. Бовин, Е. С. Боярская и др.; под ред. Д. В. Сочивко. М.: ЮНИТИ, 2020. 175 с.
6. Пенцова Е. А. Девиация материнской сферы // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2008. Т. 9. № 1. С. 71–74.
7. Савеньшева С. С., Аникина В. О., Блох М. Е. Перевод и адаптация методики «Пренатальная привязанность матери к ребенку» (MAAS) // Консультативная психология и психотерапия. 2022. Т. 30, № 3. С. 92–111. DOI: 10.17759/2022300306
8. Саенко Л. А., Гукасова Л. С. Девиантное поведение в современном родительстве // Дискуссия. Журнал научных публикаций. 2012. № 9 (27). С. 144–147.
9. Терещенко А. Г., Васильев Н. Г. Особенности социальной обусловленности девиантного и деликвентного поведения // Пролог: журнал о праве. 2016. № 1. С. 87–102.

УДК 159.99

*И. И. Барина, Н. Э. Бурдасов, Н. А. Придворова,
П. А. Тарасевич, Д. В. Хорунжина*

Владивостокский государственный университет, Владивосток, Россия

МЕТАКОГНИТИВНЫЕ И ЦЕННОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРВОКУРСНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ИХ АДАПТАЦИИ К УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Студенты-первокурсники адаптируются к обучению избранному направлению профессиональной подготовки, а также к обучению в вузе. Показаны метакогнитивные и ценностные характеристики студентов с высокой и низкой адаптацией к учебной деятельности разных направлений подготовки. В исследовании приняли участие первокурсники – будущие юристы, дизайнеры и ИТ-специалисты. Выявлено, что у студентов с высоким и низким уровнем адаптации показатели метакогнитивных способностей и ценностей имеют различие. Обозначены особенности первокурсников разных направлений в контексте адаптации к учебной деятельности.

Ключевые слова: адаптация, первокурсники, метакогнитивные способности, ценности, самораскрытие способностей.

*I. I. Barinova, N. E. Burdasov, N. A. Pridvorova,
P. A. Tarasevich, D. V. Khorunzhina*

Vladivostok State University, Vladivostok, Russia

METACOGNITIVE AND VALUE FEATURES OF FIRST-YEAR STUDENTS IN THE CONTEXT OF THEIR ADAPTATION TO EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL ACTIVITIES

First-year students adapt to learning their chosen field of professional training, as well as to studying at a university. The metacognitive and value characteristics of students with high and low adaptations to educational activities in different areas of training are shown. The study involved first-year students – future lawyers, designers and OT specialists. It turned out that students with high and low levels of adaptation have different indicators of metacognitive abilities and values. The features of first-year students of different fields in the context of adaptation to educational activities are found.

Keywords: adaptation, freshmen, metacognitive abilities, values, self-disclosure of abilities.

Социальная значимость адаптированности первокурсников к вузу определяется риском отчисления неадаптированных студентов и возможной – последующей за этим – активизации асоциальных проявлений личности [2]. В этом причина актуальности настоящего исследования. Значимость проблемы адаптации осложняется недостатком информации о том, какие направления подготовки находятся в зоне риска дезадаптированности? Какие факторы определяют большую выраженность снижения адаптации первокурсников? Данные вопросы определили направление данного исследования.

Адаптация в нашем контексте определяется как принятие требований вуза, соответствие им поведения и деятельности студентов, что при достаточном субъективном благополучии может придавать желательное для себя направление и достижение своих целей [1; 3; 6].

Студенты-дизайнеры с очевидностью обладают креативностью и стремлением к самовыражению в творчестве. Студенты юридического направления, как правило, обладают высоким уровнем аналитических способностей, умеют тщательно изучать информацию, уметь логически мыслить [4]. Студенты ИТ-направлений обладают способностью тщательно продумывать свои профессиональные действия, принимать ответственность за результаты, способны концентрироваться на работе длительное время, хотя могут испытывать психоэмоциональный и физиологический дискомфорт из-за монотонности и низкой физической активности [8].

Отечественные ученые (А.В. Карпов, М.М. Кашапов, В.С. Чернявская) и зарубежные исследователи (G.M.Harrison, L.M. Vallin) пишут о том, что метакогнитивные качества и способности студентов предопределяют их учебную, профессиональную успешность и адаптацию к вузу. Известна большая роль в адаптации ценностей личности, которые являются результатом влияния социальной среды и воспитания [5; 6; 8; 10]. Данная работа посвящена выявлению метакогнитивных и ценностных различий у первокурсников с высокой и низкой адаптацией к вузу.

Цель исследования – определение различий метакогнитивных и ценностных характеристик студентов-первокурсников разных направлений подготовки с высоким и низким уровнями адаптированности к учебной деятельности.

Объект исследования – адаптация к учебной деятельности студентов-первокурсников разных направлений подготовки.

Предмет исследования: метакогнитивные и ценностные особенности студентов-первокурсников – будущих дизайнеров, юристов и информационно-технических-направлений подготовки с разными уровнями адаптации к учеб-

ной деятельности. Проверялась гипотеза о различиях метакогнитивных и ценностных характеристик студентов-первокурсников разных направлений подготовки с разными уровнями адаптации к учебной деятельности.

Эмпирическое исследование проходило во Владивостокском государственном университете в октябре-ноябре 2023 года. Выборка составила $N=148$ (20% от генеральной выборки). Все – студенты первого курса обучения. Средний возраст выборки 18,2. Более подробное описание представлено в результатах предыдущего этапа исследования [7].

В соответствии с целью исследования были использованы следующие методы: теоретический анализ, психодиагностическое исследование, метод контрастных групп, критерии Манна-Уитни и Фишера для сравнения полученных данных. В процессе исследования использовались следующие методики: 1) методика «Адаптированность студентов в вузе» (Т.Д. Дубовицкая, А. В. Крылова); самооценка метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности; МООП (осознанность в структуре саморегуляции, авторы К. Браун, Р. Райан, в адаптации О. В. Митиной, Д. А. Леонтьева и др.), опросник «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С.С. Бубнова), подход В.С. Чернявской к диагностике самораскрытия способностей – анализ текстов самоописаний [3; 6; 9].

Анализ показателей адаптации, который исследовался с помощью методики Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой «Адаптированность студентов в вузе», показал, что адаптация к группе проходит существенно более успешно по сравнению с адаптацией к учебной деятельности. Полученные результаты показали явные проблемы с адаптацией к учебной деятельности у студентов ИТ– направления. Процентное соотношение этих данных в сравнении таково: 19% – количество первокурсников с низкой адаптированностью. Среди первокурсников-дизайнеров 11% студентов с низкой адаптированностью.

Изучение субъективного благополучия методом контрастных групп проходило с помощью методики Э. Динера в группах студентов с высокими и низкими уровнями адаптации к учебной деятельности. В группе с низкими показателями адаптации значения общего уровня субъективного благополучия были ниже, чем в группе с высокими показателями адаптации. Эмпирические значения $U_{\text{эмп}} = 14$ у дизайнеров и $U_{\text{эмп}} = 7$ у ИТ – первокурсников по показателю общего уровня субъективного благополучия находились в зоне неопределенности, а $U_{\text{эмп}} = 13$ у юристов находились в зоне значимости: неслучайность различий скорее подтверждает выдвинутую гипотезу на статистическом уровне о том, что показатели общего уровня субъективного благополучия у студентов с вы-

соким уровнем адаптации выше, чем у студентов с низким уровнем адаптации. Критические значения для данной выборки $U_{кр} = 7$ при $p \leq 0.01$ и $U_{кр} = 14$ при $p \leq 0.05$.

Анализ распределения приоритетных ценностных ориентаций среди первокурсников разных направлений показал следующие ценностные ориентации. На первом месте у юристов с высокими и низкими уровнями адаптации, как и у ИТ-направления с разными уровнями адаптации – ценность– признание и уважение людей. У дизайнеров с высоким и низким уровнями – на втором месте разные ценности-отдых и приятное времяпрепровождение у низкоадаптированных, признание – у высокоадаптированных. У первокурсников ИТ-направлений есть различия: студенты с высоким уровнем адаптации на первое место ставят отдых, а низкоадаптированные – приятное времяпрепровождение. В целом распределение ценностей среди специальностей разных направлений близко друг другу.

Эмпирические значения при сравнении «Общего показателя осознанности» ($U_{эмп} = 11$ у дизайнеров и $U_{эмп} = 29$ у юристов) находятся в зоне неопределенности, что может говорить о неслучайности различий и подтверждает выдвинутую гипотезу на статистическом уровне о том, что показатели осознанности у дизайнеров и юристов с высоким уровнем адаптации выше, чем у студентов с низким уровнем адаптации.

Для проверки достоверности различий показателей метакогнитивных знаний (с помощью методики М.М. Кашапова и Ю.В. Скворцовой [6]), все показатели группы с низкой адаптацией к учебной деятельности сравнивались со всеми показателями метакогнитивных знаний группы с высокой адаптацией к учебной деятельности по U-критерию Манна-Уитни.

У дизайнеров обнаружены достоверные различия $U_{эмп} = 7$ ($U_{кр} = 7$ при $p \leq 0.01$). У юристов $U_{эмп} = 14$ ($U_{кр} = 12$ при $p \leq 0.05$). У студентов ИТ-направления достоверности различий не обнаружено. Это свидетельствует о том, что адаптируются лучше те из дизайнеров и юристов, у кого выше метакогнитивные способности – они лучше регулируют свое мышление, осуществляют самоконтроль. У первокурсников ИТ-направления метакогнитивные способности находятся примерно на одном уровне независимо от уровня адаптации.

Статистический анализ показателей самораскрытия способностей с помощью критерия Фишера не подтвердил достоверности различий числа лиц с самораскрытием способностей в группах с разным уровнем адаптации. Гипотеза о различиях нашла лишь частичное подтверждение.

Подводя итог, отметим, что адаптация первокурсников имеет свои дифференциально-ориентированные результаты. Так, наименьшая адаптированность зафиксирована у студентов ИТ-направлений, затем – у студентов-дизайнеров. Юристы преимущественно более адаптированы. Кроме того, более адаптированные студенты всех указанных направлений профессиональной подготовки достоверно более субъективно благополучны.

Метакогнитивные и ценностные особенности студентов-первокурсников – будущих дизайнеров, юристов и информационно-технических направлений подготовки с разными уровнями адаптации к учебной деятельности имеют некоторые различия. Так, различия метакогнитивных характеристиках у студентов-юристов и студентов-дизайнеров разных уровней адаптации указывают, что у них метакогнитивные способности сопутствуют уровню адаптации. У первокурсников-юристов эти различия достоверны и в показателях осознанности.

Ценности студентов с разным уровнем адаптации разных направлений профессиональной подготовки имеют свои особенности, которые не отражены статистически, но имеют некоторые качественные различия, особенно у студентов ИТ-направлений и дизайнеров. У первокурсников-юристов ценности почти не различаются в зависимости от уровня адаптации.

Список литературы

1. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М.: Академический проект, 2006. 336 с.
2. Зубова Л. В., Тронь О. С., Щеглова И. Г. Взаимосвязь психологической сепарации и адаптации, асоциальные проявления личности студента // Вестник Оренбургского государственного университета. 2022. № 1 (233). С. 16–23. DOI: 10.25198/1814-6457-233-16.
3. Дубовицкая Т. Д., Крылова А. В. Методика исследования адаптированности студентов в вузе [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2010. Т. 2, № 2. URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2010_n2/27814 (дата обращения: 12.01.2024).
4. Иванов Г. П. Особенности личностных и психологических характеристик студентов юридического факультета // Прикладная юридическая психология. 2012. № 2. С. 107–112.
5. Карнов А. В. Метасистемная организация субъектных детерминант профессиональной деятельности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. 2022. Т. 16, № 2 (60). С. 312–325. DOI: 10.18255/1996-5648-2022-2-212-325.
6. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. М.: Эксмо, 2010. 368 с.
7. Придворова Н. А., Бурдасов Н. Э., Баринова И. И., Тарасевич П. А., Хорунжина Д. В. Метакогнитивные способности первокурсников с разным уровнем адаптации к вузу // Молодой ученый. 2024. № 3 (502). С. 477–481. URL: <https://moluch.ru/archive/502/110281/> (дата обращения: 14.03.2024).

8. Чернявская В. С. Метакогнитивная компетентность в проектной деятельности студентов информационно-технологических направлений: монография. Владивосток: Изд-во ВВГУ, 2023. 134 с.

9. Чернявская В. С. Самораскрытие способностей: когнитивные механизмы // Адукацыя і выхаванне. 2023. № 7 (379). С. 19–24.

10. Harrison G. M., Vallin L. M. Evaluating the metacognitive awareness inventory using empirical factor-structure evidence // Metacognition and Learning. 2018. Vol. 13, Is. 1. P. 15–38. DOI: 10.1007/s11409-017-9176-z

УДК 159.9

Д. А. Лобко

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРИВЯЗАННОСТИ И ЛОКУСА КОНТРОЛЯ

В данной статье анализируется возможность сопряжения двух теоретических конструкций «локус контроля» (Дж. Роттер) и «привязанность» (Дж. М. Боулби, М. Д. Эйсворд). Представлены результаты пилотажного исследования, позволившего выявить наличие корреляционных связей между типом привязанности и преобладающим локусом контроля в разных сферах жизнедеятельности, описаны риски дезадаптации при сформированном типе тревожной и избегающей привязанности. Рассматриваются возможные направления психологической помощи.

Ключевые слова: локус контроля, привязанность, пилотажное исследование, эмпирические данные, консультативная помощь.

D. A. Lobko

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTACHMENT AND LOCUS OF CONTROL

This article analyzes the possibility of conjugation of two theoretical constructs “locus of control” (J. Rotter) and “attachment” (J. M. Bowlby, M. D. Aysward). The given results of a pilot study revealed the presence of correlations between the type of attachment and the predominant locus of control in different spheres of life, described the risks of maladaptation with the formed type of anxious and avoidant attachment. There considered the possible directions of psychological assistance.

Keywords: locus of control, attachment, aerobic research, empirical data, consulting assistance.

В современном мире, где клиповое мышление становится нормой жизни, а личностная рефлексия подменяется усвоением растиражированных лайфхаков, вопрос о самостоятельности личности выходит на первый план, так как умение брать ответственность за свою жизнь и деятельность позволяет быть творцом в профессии и повседневной жизни, осуществляя свой внутренний выбор, вопреки агрессивному или «пустому контенту», многочисленным фейкам, навонившим социальную реальность, или навязываемым жизненным сценариям.

Понятие локуса контроля в психологию ввел американский социальный психолог Дж. Роттер [10]. Он предположил, что действия человека зависят от того, возлагает ли индивид результат своей деятельности на свои собственные усилия или на воздействие внешнего мира. Когда индивид считает, что находится под воздействием могущественных внешних сил, то Дж. Роттер определяет это как экстернальный локус контроля, а если индивид понимает, что результат его деятельности зависит от его собственного поведения или его относительно постоянных характеристик, то ему свойственен интернальный локус контроля [10]. Концепция локуса контроля тесно связана с теорией социального научения, которая говорит о том, что если в течение жизни у индивида доминировало подкрепление того, что он является заложником неотвратимой судьбы, то это сформирует внешний локус контроля, а если в онтогенезе у индивида будет подкрепляться опыт, связанный с тем, что результат деятельности обусловлен его собственными поступками и действиями, то это сформирует внутренний локус контроля [2, 3, 8, 10].

Проблемное поле исследования связано с тем, что до настоящего времени остается открытым вопрос о том, на каком этапе онтогенеза формируется преобладающий локус контроля? Так, Дж. Роттер, указывал на то, что важным этапом в формировании локуса является школьное детство; российская исследовательница Е. Е. Кравцова, по сути, показала, что интернальная или экстернальная альтернатива объяснения событий и последствий обнаруживается уже у дошкольников 5-6 лет [4]. Но мы предположили, что локус контроля, являющийся устойчивой личностной характеристикой, относится к числу базальных черт личности и формируется на более ранних этапах онтогенеза, так как во многом определяется и типом привязанности личности.

Теория привязанности стала одним из научных прорывов XX века. Эта идея принадлежит двум британским ученым – Дж. М. Боулби и М. Д. Эйнсворт, которые предложили классификацию привязанности, основанную на различных соотношениях компонентов надежности и ненадежности (тревожности) в привязанности [1]. Надежные отношения с фигурой привязанности дают ресурсы

для освоения окружающего мира и овладения новыми навыками. Наоборот, тревожные или ненадежные отношения привязанности характеризуются недоверием ребёнка к объекту привязанности. В тревожной привязанности индивид не может рассчитывать на опору и помощь в познании мира, а также не может располагать уверенностью в том, что в случае опасности его спасут [1, 9]. Были выделены следующие типы привязанности, основанные на разных сочетаниях характеристик надежности и тревожности: надежная (автономная), амбивалентная (озабоченная), избегающая (отвергающая), дезорганизованная (неразрешённая). Надежную (автономную) привязанность характеризуют сочетание высокого уровня надежности с низким уровнем тревожности, при которой индивид уверен в себе, в своей фигуре привязанности и отношениях с ней. Амбивалентную (озабоченную) привязанность характеризует сочетание высокого уровня надежности с высоким уровнем тревожности, при которой индивид стремится к близости с фигурой привязанности и одновременно выражает тревогу в отношении контакта с ней. Избегающей (отвергающей) тип привязанности характеризуют сочетание низкого уровня надежности с низким или высоким уровнем тревожности, что свидетельствует о стремлении удаляться от ситуации диадных отношений, отвергать близость с фигурой привязанности и в общем занимать позицию ухода. Дезорганизованная (неразрешённая) привязанность характеризуется полным отсутствием признаков надежности привязанности; данный тип отличается нестабильностью диадных отношений, неспособностью дифференцировать фигуру привязанности и дезориентацией поведения [1, 6].

В результате анализа теоретической литературы двух теорий – локуса контроля и привязанности – было выявлено, что их формирование зависит от среды, первичных отношений, травмирующих событий, преобладающего накопленного опыта у индивидов во взаимодействии с миром, что позволило нам предположить наличие взаимосвязи между преобладающим типом привязанности и локусом контроля личности. Но данный вывод требовал эмпирической верификации. С этой целью мы провели пилотажное эмпирическое исследование.

Целью исследования стало изучение взаимосвязи привязанности и локуса контроля личности. Объект исследования – локус контроля как способность индивида локализовать в себе или в окружающем мире причинность событий и соответствующих действий. Предмет исследования – привязанность, как особая, направленная на сохранение близости, аффективная связь между двумя индивидами. Гипотезой вступило предположение о том, что тип привязанности коррелирует с локусом контроля личности. Эмпирическую выборку составили

студенты 3 курса факультета психологии Новосибирского государственного педагогического университета N=31 человек в возрасте от 20 до 25 лет. Для диагностики типа привязанности использовалась методика М. Л. Мельниковой «Рисунок «Мать и дитя», для диагностики локуса контроля методика Е. Г. Ксенофонтовой, Е. Ф. Бажина, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд «Локус контроля, УСК/ЛК», созданная на основе «Шкалы Роттера» [5, 9]. Для обеспечения достоверности выводов применялись коэффициент ранговой корреляции R-Спирмена и сравнительный анализ U-Манна-Уитни. В таблицах ниже представлены только значимые взаимосвязи (таб.1) и различия (таб.2), где $p \leq 0,05$.

Таблица 1

Результат применения критерия ранговой корреляции rs-Спирмена

Параметры	Спирмена – R	p-уров.
«Общая интернальность» и «Тревожность»	-0,45	0,01
«Интернальность в суждениях о жизни вообще» и «Надежность»	0,38	0,04
«Интернальность при описании жизненного опыта» и «Тревожность»	-0,56	0,001
«Интернальность в сфере неудач» и «Тревожность»	-0,38	0,04
«Интернальность в профессиональной деятельности» и «Надежность»	0,38	0,03
«Интернальность в профессиональной деятельности» и «Тревожность»	-0,38	0,04
«Профессионально-социальный аспект интернальности» и «Надежность»	0,46	0,01
«Профессионально-социальный аспект интернальности» и «Тревожность»	-0,37	0,04
«Интернальность в межличностном общении» и «Надежность»	0,39	0,03
«Интернальность в межличностном общении» и «Тревожность»	-0,42	0,02
«Компетентность в сфере межличностных отношений» и «Надежность»	0,39	0,03

Положительные значимые взаимосвязи образовал параметр «Надежность» со следующими интернальными компонентами: «Интернальность в суждениях о жизни вообще», «Интернальность в профессиональной деятельности», «Профессионально-социальный аспект интернальности», «Интернальность в межличностном общении», «Компетентность в сфере межличностных отношений». Это означает, что чем выше уверенность индивида в том, что его

фигура привязанности в случае опасности всегда окажет необходимую помощь, предоставит защиту и поддержку, а также даст успокоение, тем выше преобладание интернальных суждений о жизни вообще; индивиды характеризуются как понимающие, что получаемые кем-либо результаты зависят от качества его собственных действий; аналогично видение своей роли в тех отношениях, которые складываются с близкими и мало знакомыми окружающими. Отрицательные значимые взаимосвязи образовал параметр «Тревожность» со следующими интернальными компонентами: «Общая интернальность», «Интернальность при описании жизненного опыта», «Интернальность в сфере неудач», «Интернальность в профессиональной деятельности», «Профессионально-социальный аспект интернальности», «Интернальность в межличностном общении». Это означает, что чем выше недоверие членов первичной диады друг к другу, тем ниже внутренний локус контроля, проявляющийся в разнообразных жизненных ситуациях; также ниже интернальность при описании жизненного опыта и преобладание экстернальных суждений о жизни вообще; как правило, индивидам свойственно не видеть свою причинность ни в свершившихся, ни в возможных неудачах в жизни; а также они недооценивают свою роль в тех отношениях, которые складываются с близкими и мало знакомыми окружающими людьми.

Таблица 2

Результат применения критерия U-Манна-Уитни

Параметры	Ср. знач. – Амбивалентная	Ср. знач. – Избегающая	U	p-уров.
«Интернальность при описании жизни вообще»	13,62	11,5	62,5	0,03
«Предрасположенность к самообвинениям»	-0,15	-1,61	52	0,01
«Профессионально-социальный аспект интернальности»	6,23	5,11	59	0,02

Полученные данные свидетельствуют о том, что у индивидов с амбивалентным типом привязанности выше общий интернальный уровень суждений о закономерностях жизни и жизни вообще, выше склонность проявлять инициативу и принимать ответственность на себя в сфере социальных отношений в профессиональной деятельности, чем у индивидов с избегающим типом привязанности. При этом у индивидов с избегающим типом привязанности менее вероятны проявления самообвинительного поведения, так как при успехах они чаще видят их причины в себе, а при неудачах более склонны считать, что виноваты другие, то есть у них в меньшей степени развита самокритика.

В результате исследования была подтверждена гипотеза о том, что привязанность и локус контроля личности взаимосвязаны. Особенно хочется уделить внимание отрицательной взаимосвязи параметра «Интернальность при описании жизненного опыта» с характеристикой привязанности «Тревожность». Это может быть использовано при работе с клиентами, перекладывающими ответственность за случившееся с ними на других людей и обстоятельства. В процессе консультирования можно возвращаться к их прежнему опыту, создавать условия для переосмысления и, как следствие, возвращать ответственность уже за новые события в руки самого клиента.

Представляется целесообразным разработать программу по анализу и реформатированию первичного опыта отношений с окружающими людьми и миром в целом путем освоения новых паттернов поведения, которые будут нести в себе базу того, что результаты, полученные по итогу деятельности, в значительной части зависят от самого индивида.

Список литературы

1. *Боулби Дж. А.* Привязанность: монография. М.: Гардарики, 2003. 311 с.
2. *Кондаков И. М., Ниловец М. Н.* Экспериментальное исследование структуры и личностного контекста локуса контроля // Психологический журнал. 1995. № 1. С. 43–52.
3. *Косулина С. В.* Исследование влияния локуса контроля и ответственности на самореализацию студента // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2022. № 3 (11). С. 66–74.
4. *Кравцова Е. Е.* Психологические новообразования дошкольного возраста // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 64–76.
5. *Ксенофонтова Е. Г.* Исследование локуса контроля личности – новая версия методики «Уровень субъективного контроля» // Психологический журнал. 1999. № 20. С. 103–114.
6. *Мельникова М. Л.* Рисунок «Мать и дитя» в диагностике привязанности: методическое пособие. Ижевск: ERGO, 2015. 255 с.
7. *Петрановская Л. В.* Тайная опора. Привязанность в жизни ребёнка: монография. М.: АСТ, 2015. 113 с.
8. *Реан А. А.* Психология личности: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2013. 288 с.
9. *Савина Ю. В.* Локус контроля в понимании современной психологии // Молодой ученый. 2022. № 42 (437). С. 219–223.
10. *Rotter J. B.* Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement // Psychol. Monogr. 1966. № 80. № 1. P. 1–28.

Научные руководители – *В. И. Волохова*,
канд. психол. наук, доц. кафедры
социальной психологии и виктимологии,
Новосибирский государственный педагогический университет;

М. И. Кошенова, канд. психол. наук, доц., зав. кафедрой
социальной психологии и виктимологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Scientific supervisors – *V. I. Volohova*,
Cand. of Psychological Sciences, Associate Professor,
Department of Social Psychology and Victimology,
Novosibirsk State Pedagogical University;

M. I. Koshenova,
Cand. of Psychological Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Social Psychology and Victimology,
Novosibirsk State Pedagogical University

УДК 159.99+316.62

Д. В. Миронов

*Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского,
Нижний Новгород, Россия*

ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ

В настоящее время число гаджетов, имеющих доступ к интернету, чрезвычайно растёт. Данную тенденцию не могли не заметить в научных кругах. В связи с этим все чаще встречаются работы, направленные на изучение взаимодействия людей с интернетом, в частности, активно исследуется феномен интернет-зависимости. В статье представлен краткий теоретический обзор проблемы терминологии, классификации интернет-зависимостей, а также результаты пилотажного исследования связи интернет-зависимости и субъективного благополучия у студентов.

Ключевые слова: интернет-зависимость, зависимость от смартфона, зависимость, депрессия, соцсети.

D. V. Mironov

*National Research Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,
Nizhniy Novgorod, Russia*

INTERNET DEPENDENCE AND ITS FEATURES IN STUDENTS

Currently, the number of gadgets with Internet access is growing enormously. This trend could not go unnoticed in scientific circles. In this regard, there are increasingly more works aimed

at studying the interaction of people with the Internet, in particular, the phenomenon of Internet addiction is being actively studied. The article presents a brief theoretical overview of the problem of terminology, classification of Internet addiction, as well as the results of a pilot study of the connection between Internet addiction and subjective well-being among students.

Keywords: Internet addiction, smartphone addiction, addiction, depression, social networks.

С конца 1990-х гг. интернет активно проник в большое количество сфер жизни цивилизованной части человечества – человек нашел свое место в социальных сетях, мессенджерах, видеохостингах, музыкальных стриминговых сервисов, сервисах по заказу товаров, покупке билетов в театр, электронной почте, видеоконференциях и других площадках, поначалу робко, а затем все более уверенно овладевая навыками активного пользователя. Этому есть объяснение – интернет делает многие процессы проще и доступнее, начиная с бытовых процессов отдельного человека и заканчивая торговлей, производством и др., поэтому постепенно «сдаются» даже противники этой технологии.

Практически одновременно с активным использованием интернета в обыденной жизни началось изучение данного феномена научным сообществом. В начале 90-х гг. XX в. уже начались активные исследования интернет-зависимости. Первопроходцем в этом направлении был британский профессор М. Griffiths, который в 1999 г. провел обзорно-аналитическое исследование данного вопроса среди своих коллег и пришел к выводу о серьезности проблемы. В частности, он привел перечень критериев, по которым можно определить аддиктивное поведение:

Saliense (значимость) – определённое действие или поведение приобрели важное, возможно даже первостепенное, значение. Человек постоянно думает об «этом», говорит и, собственно, делает.

Mood modification (изменение настроения) – некая деятельность способствует улучшению настроения, либо же успокоению психического состояния.

Tolerance (толерантность) – для достижения привычного удовлетворения человек постепенно (количественно или качественно) увеличивает некую деятельность, ее параметры или взаимодействие с чем-либо.

Withdrawal symptoms (абстинентный синдром или «синдром отмены») – возникновение неприятных психологических или физиологических реакций от резкого сокращения деятельности, либо же невозможность её выполнять.

Conflict (конфликт) – в это понятие входит внутриличностный конфликт, конфликт с окружающими, а также конфликт с другими деятельностями, такие как профессиональная, хобби, бытовая и др.

Relapse (рецидив) – возобновление некоей деятельности, в том числе после «синдрома отмены» [10].

Сопоставив «зависимость от интернета» с этими критериями, становится очевидным, что данный психический феномен полностью попадает под категорию аддикции.

Исследователи интернет-зависимости также понимали неоднозначность и неочевидность данной проблемы и потому с выводами не спешили. В более поздней статье М. Griffiths выдвигает следующие тезисы:

- сам по себе Интернет не может являться предметом аддикции, важно выделять виды контента или взаимодействия с интернетом, вызывающие привыкание;

- необходимость в изменении терминологии этой проблемной сферы не стоит остро, так как термин «интернет-зависимость», во-первых, достаточно обширный, включает в себя взаимодействие с социальными сетями, просмотром фильмов, гейминг, гэмблинг и др., а, во-вторых, он прост в использовании;

- основная задача исследователя – определить виды контента, вызывающие большее привыкание и, как следствие, зависимость;

- нет достаточных оснований считать аддикцией некоторые формы взаимодействия пользователей в интернет-сети (например, переписка в мессенджерах);

- существуют генерализованные (состоящие из множества видов деятельности в Интернете) и специфические (состоят из одного вида деятельности) интернет-зависимости; предположительно, в этот список могут входить гейминг (игровое расстройство уже включено в МКБ-11), просмотр социальных сетей, гэмблинг, просмотр порнографии, интернет-шопоголизм и др. [11].

Подтверждение наличия типизации и спецификации проявления интернет-аддикций мы обнаруживаем в работах М.И.Кошеновой, М.А.Шамановой, О.А. Белобрыкиной и других авторов [1; 2; 5; 6; 8; 12]. Одним из видов интернет-зависимости является зависимость от смартфона, об актуальности проблемы которой говорят, в частности, русскоязычные исследователи. Так, Д.В. Рощупкина провела обзор статей на тему зависимости от смартфона, подняв проблему использования гаджетов как маленькими детьми (от 2-х лет), так и подростками, которые не могут расстаться с телефоном, сравнив данные своего исследования со статистикой использования смартфона по США и странам Азии. В частности, оказалось, что более 71% респондентов ложатся спать вместе со своим гаджетом, около 30-40% испытуемых засыпают с телефоном в руках, не

отключают во время отпуска, более 50% используют телефон во время вождения. Также обозначаются негативные влияния в виде «нарушений физического здоровья, психологического состояния, снижения уверенности в себе и снижения академической успеваемости» [7, с. 486]. Автором была найдена отрицательная корреляция удовлетворенности дружбой с зависимостью от смартфона, а также обозначена предрасположенность к зависимости от смартфона у людей с низкой самооценкой. По мнению исследователя, последствиями данной зависимости являются склонность к депрессии, тревоге, бессоннице, рассеянности внимания. Причем зависимость от смартфона Д.В. Рощупкина сравнила с алкоголизмом, наркоманией [7].

В статье В.Н. Колесникова с соавторами представлена весьма информативная трактовка проблемы зависимости от смартфона. Авторы приводят небезосновательные достоинства и удобство использования смартфона, а также некоторые положительные эффекты, такие как усиления чувств независимости и автономии, установление и поддержание контактов с людьми, в том числе с друзьями и родными. Также перечисляются неоспоримые негативные последствия, которые уже упоминались в предыдущем исследовании: это «риск возникновения депрессии, тревоги, боли в шее, сухость в глазах, тактильные галлюцинации и другие» [4, с. 2-3].

Значительный вклад в исследование зависимости от смартфонов внес профессор Республиканского института высшей школы (г. Минск, Республика Беларусь) В.П. Шейнов, на счету которого несколько десятков статей, посвященных зависимости от смартфона, социальных сетей, а также связям этих аддикций с разными негативными проявлениями, такими как депрессия, бессонница, импульсивность, ассертивность, нарциссизм и другими [9].

Очевидно, для анализа и проверки информации по разным видам интернет-зависимостей следует обратиться к нейрофизиологам за инструментарием для определения форм поведения в рамках «интернет-зависимости», чтобы получить ответ на вопрос: является ли интернет-взаимодействие зависимостью? С этой целью нами было проведено пилотажное исследование связи интернет-зависимости и субъективного благополучия. Выборку составили 90 студентов-психологов (возраст 18-21 год). Для измерения изучаемых показателей использовались следующие методики: «Internet Addiction Test» (IAT) К. Янг (адаптирован В.А. Лоскутовой) [6] и «Шкала удовлетворенности жизнью» (Э. Динер) [3]. Данные респондентов собирались при помощи инструмента Google Forms. Результаты были обработаны при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена. При статистическом анализе была обнаружена обратная корреляция

субъективного благополучия и интернет-зависимости ($r = -0.326$ при $p \leq 0,01$). Данные значения свидетельствуют, что чем выше выражена интернет-зависимость, тем ниже субъективное благополучие.

Полученные результаты открывают новые возможности для изучения обозначенной темы. Встаёт вопрос о наличии данного феномена у людей других возрастных групп (в частности, более старших), использующих гаджеты в повседневной жизни. И если проявление обратной корреляции интернет-зависимости и субъективного благополучия между разными возрастными группами будет отличаться, мы планируем провести качественный анализ данного явления.

Список литературы

1. Белобрыкина О. А., Лядская А. В., Руцких А. С. Тенденция развития зависимости от виртуальной реальности у современных школьников // Актуальные проблемы специальной психологии в образовании: сборник докладов межрегиональной научно-практической конференции: в 2 ч. Новосибирск: НГИ, 2003. Ч. 2. С. 22–25.

2. Белобрыкина О. А., Шаманаева М. А. Философия жизни игромана (на примере генезиса игровой аддикции в романе Ф. М. Достоевского «Игрок») // Филология и культура. 2018. № 2 (52). С. 157–165.

3. Елианский С. П., Ануфриев А. Ф., Камалетдинова З. Ф., Сапарин О. Е., Семенов Д. В. Психометрические показатели русскоязычной версии шкалы удовлетворенности жизнью // Russian Journal of Education and Psychology. 2015. № 9 (53). С. 444–458.

4. Колесников В. Н., Мельник Ю. И., Теплова Л. И. Мобильный телефон в учебной деятельности современного старшеклассника и студента [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. 2018. Т. 22, № 2. С. 1–10. URL: <https://lll21.petrstu.ru> (дата обращения: 03.03.2024).

5. Кошенова М. И. К типологии личности компьютерных геймеров // Актуальные проблемы социальной психологии: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием / под науч. ред. О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой. Новосибирск: НГПУ, 2017. С. 170–181.

6. Лоскутова В. А. Интернет-зависимость как форма нехимических аддиктивных расстройств: автореф. дис. ... канд. мед. наук. Новосибирск, 2004. 24 с.

7. Роцупкина Д. В. Зависимость от мобильных устройств и уверенность в себе у современных студентов // Научные исследования XXI века: теория и практика: материалы Международной (заочной) научно-практической конференции. Нефтекамск: Научно-издательский центр «Мир науки». 2018. С. 485–492.

8. Шаманаева М. А., Белобрыкина О. А. Личностные особенности подростков, склонных к игровой компьютерной зависимости // Современная реальность в социально-психологическом контексте – 2022: сборник научных трудов / под науч. ред. О. А. Белобрыкиной, М. И. Кошеновой. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2022. С. 246–251.

9. Шейнов В. П., Девизын А. С. Личностные свойства и состояние здоровья у страдающих зависимостью от смартфона // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. 2021. Т. 6, № 1 (21). С. 171–191.

10. Griffiths M. D. Internet addiction: Fact or fiction? // The Psychologist: Bulletin of the British Psychological Society. 1999. Vol. 12, Is. 5. P. 246–250.

11. Griffiths M. D. Internet use disorders: What's new and what's not?: Commentary on: How to overcome taxonomical problems in the study of Internet use disorders and what to do with «smartphone addiction»? (Montag et al., 2019) // Journal of Behavioral Addictions. 2021. Vol. 9, Is. 4. P. 934–937.

12. Panova T., Carbonell X. Is smartphone addiction really an addiction? // Journal of Behavioral Addictions. 2018. Vol. 7, Is. 2. P. 252–259.

Научный руководитель – *Н. Ю. Стоюхина*,
канд. психол. наук, доц. кафедры психологии управления,
Национальный исследовательский Нижегородский государственный
университет им. Н. И. Лобачевского

Supervisor – *N. Yu. Stoyukhina*,
Cand. of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department
of Management Psychology National Research,
Nizhny Novgorod State University named after N. I. Lobachevsky

УДК 159.99

М. А. Присяжный
Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия

РОДИТЕЛЬСКОЕ ОТНОШЕНИЕ К ИГРОВЫМ ПРЕДПОЧТЕНИЯМ ДОШКОЛЬНИКА

В работе обсуждается проблема роли отношения родителей к формированию детских игровых приоритетов. Представлены результаты пилотажного исследования влияния родительского отношения к игровым предпочтениям дошкольника. Выявлено, что отношение родителей к игровым предпочтениям детей дошкольного возраста носит выражено неконструктивный характер.

Ключевые слова: родительское отношение, дошкольный возраст, игра, игровые предпочтения.

M. A. Priyazhny

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

PARENTAL ATTITUDE TO THE PLAY PREFERENCES OF PRESCHOOL CHILDREN

The paper discusses the problem of the role of parents' attitudes in the formation of children's play priorities. The results of a pilot study of the influence of parental attitudes on the play preferences of a preschooler are presented. It was revealed that the attitude of parents towards the gaming preferences of preschool children is clearly unconstructive.

Keywords: parental attitude, preschool age, game, gaming preferences.

Проблема взаимоотношений между родителями и детьми всегда рассматривалась психологической наукой как чрезвычайно важная. Понятие «родительское отношение» отражает взаимосвязь и взаимодействие между родителем и ребенком [3; 6; 10]. Родительское отношение включает в себя две важные составляющие. С одной стороны, это любовь и глубокая связь между родителем и ребенком. С другой стороны, это оценочный аспект, направленный на формирование социальных норм поведения. Родительское отношение является уникальным и сложным феноменом, в котором сосуществуют эти две составляющие. Они проявляются в интенсивной и динамичной форме. Родители испытывают сильные эмоции и противоречия в своем взаимодействии с ребенком. Они могут быть обозначены как личностное и предметное начало в отношении к ребенку.

В динамике развития личности ребенка особая роль отводится отношению родителей к игре дошкольника. Если игра не поддерживается взрослым в зоне ближайшего развития ребенка, то он не сможет овладеть ею полноценно, а, следовательно, развивающий потенциал игры не будет реализован в полной мере [1; 4; 8].

Игровые предпочтения – это важный аспект развития ребенка, так как игра является основным видом его деятельности в дошкольном возрасте [5; 7; 9]. Вместе с тем, в современном обществе все больше родителей уделяют внимание раннему развитию своих детей, включая их в различные развивающие занятия и игры. Однако, в содержании подобных мероприятий зачастую преобладает когнитивная направленность, тогда как ключевая функция игры дошкольника, и прежде всего, сюжетно-ролевой, направленная на социальное и личностное развитие, реализуется весьма ограниченно. Очевидно, что когнитивная доминанта может привести к перегрузке ребенка и негативно сказаться на его

эмоциональном состоянии, психосоциальном здоровье и развитии в целом [2; 8]. Родители могут как способствовать развитию интересов и способностей ребенка, так и ограничивать его возможности. Родителям, соответственно, принадлежит и значимая роль в формировании игровых предпочтений ребенка. Это связано с тем, что они являются одним из основных источников информации и поддержки для ребенка. Они могут помочь ему выбрать интересные игры, объяснить правила и научить новым игровым навыкам, создать условия для развития игровых предпочтений [1; 11].

Анализ литературы свидетельствует, что несмотря на большое количество исследований на данную тему, недостаточно изучено влияние родительского отношения на игровые предпочтения детей дошкольного возраста. В связи с этим *целью работы* являлось исследование родительского отношения к игровым предпочтениям детей дошкольного возраста.

Объектом исследования выступали игровые предпочтения ребенка в дошкольном возрасте.

Предметом исследования являлось родительское отношение как фактор формирования игровых предпочтений дошкольника.

В основу *гипотезы исследования* положено предположение о том, что игровые предпочтения детей формируются под влиянием родительского отношения к ним.

Основными *методами эмпирического исследования* являлись анкетирование родителей и беседа с детьми. Вопросы для каждой группы испытуемых, включенные в анкету и беседу, формулировались в одинаковом содержательном контексте (например, для родителей вопрос звучал: «В какие игры больше всего любит играть ваш ребенок?», для детей: «В какие игры ты любишь играть больше всего?»), что обеспечивало возможность сравнительно-сопоставительного анализа данных.

Исследование проходило на базе МБДОУ д/с № 448 «Серебряный колокольчик» г.Новосибирска. Выборку составили 30 родителей (15 женщин и 15 мужчин, состоящих в браке и являющихся членами одной семьи) в возрасте от 28 до 46 лет и 15 детей (10 мальчиков и 5 девочек) в возрасте 5–6 лет. Сбор данных проводился среди членов одной семьи. Ответы детей и родителей сопоставлялись между собой.

Исходя из результатов, можно сделать вывод, что ответы матерей и отцов практически совпадают между собой, свидетельствуя о схожих позициях родителей в отношении игровой деятельности ребенка. В частности, выявлено, что по мнению родителей в большинстве семей созданы условия для игры их ре-

бенка (67%). Большинство респондентов (87%) положительно относятся к любимым играм своего ребенка, что указывает на стремление родителей создать комфортные условия для реализации ребенком игровой деятельности. Респонденты ожидают от игр своего ребенка интеллектуального развития (83%), развития коммуникативных навыков (10%), физического развития (7%), что свидетельствует об отсутствии у родителей знаний о значимости и истинных функциях игры дошкольника.

По результатам беседы с детьми можно сделать вывод о том, что 47% родителей часто играют с ними. Выявлено, что родители часто (93%) разговаривают с детьми об их делах и играх, что свидетельствует о заинтересованности родителей игровой деятельностью своего ребенка.

Следует отметить, что у современных мальчиков и девочек в 40 % случаев любимой игрой является конструктор «Лего». Достаточно распространенными у детей обоих полов выступают компьютерные, включая планшетные (27 %), и настольные (20 %) игры.

Следующим этапом был сравнительный анализ ответов родителей и детей. Полученные результаты в обобщенной форме представлены в таблице.

Таблица

Сравнительный анализ ответов респондентов

Ответы родителей	Ответы детей
<i>1</i>	<i>2</i>
Часто ли Вы играете с ребенком дома? а) часто – 46,7% б) редко – 16,7% в) иногда – 36,7% г) ребенок организует игры самостоятельно – 6,7%	Родители часто с тобой играют? Да – 47% (часто в настольные игры) Нет – 40% (обычно у них нет времени) Не часто – 13%
Кто из членов семьи чаще всего играет с ребенком? Папа – 40% Мама – 10% Другие члены семьи – 50%	Кто чаще всего с тобой играет? Папа – 47% Мама – 6% Другие члены семьи – 47%
Какие игры являются у ребенка самыми любимыми? «Лего» – 37% Настольные игры – 37% Компьютерные игры – 20% Куклы – 6%	В какие игры ты любишь играть? «Лего» – 40% Компьютерные игры – 27% Настольные игры – 20% Куклы – 13%
Каким игрушкам Вы отдаете предпочтения? Развивающим: конструктор, шахматы, шашки, лепка из пластилина – 33%	Какие игрушки у тебя самые любимые? Компьютерные – 13% Машинки – 27%

1	2
Настольные игры – 27% «Лего» – 27% Спортивные, подвижные – 13%	«Лего» – 20% Мягкие игрушки, куклы – 40%

Опираясь на данные таблицы, можно сделать вывод, что результаты взрослых и детей схожи между собой. Анализ соотношения эмпирических данных дает основание полагать, что игровые предпочтения детей формируются под влиянием родительского отношения к ним, что подтверждает гипотезу нашего исследования.

По результатам исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Современные родители недостаточно времени уделяют совместным играм с ребенком.

2. Большинство родителей предпочитают, чтобы дети играли самостоятельно.

3. Чаще всего с детьми играют бабушки, сестры и братья.

4. Практически все родители интересуются делами своего ребенка и ориентированы на то, чтобы он развивался интеллектуально, психологически и физически. При этом большинство родителей стремятся развивать преимущественно умственные способности своих детей. Поэтому у большинства детей независимо от пола любимыми играми являются «Лего», настольные и компьютерные, которые, к тому же поощряются родителями.

5. Интеллектуальная доминанта игровых предпочтений детей и ее культивация родителями в ущерб сюжетно-ролевым играм не соответствует психологическим закономерностям развития и задачам дошкольного возраста.

6. В целом отношение родителей к игровым предпочтениям дошкольника можно рассматривать как неконструктивное.

Практическая значимость результатов исследования состоит в том, что они могут использоваться для разработки психолого-педагогических рекомендаций родителям по формированию игровых предпочтений дошкольников в соответствии с возрастными задачами развития, а также для более эффективного подбора методов работы с детьми дошкольного возраста по обогащению их игровой деятельности в учреждениях дошкольного образования.

В заключении можно отметить, что тема исследования актуальна и достаточно перспективна. Для полноценной проверки предположений о влиянии родительского отношения на игровые предпочтения дошкольников нами плани-

руется увеличение выборки испытуемых и применение статистических методов обработки эмпирических данных.

Список литературы

1. Белобрыкина О. А. Ребенок вне игры: трансформации игровой деятельности в современном детстве // Современное дошкольное образование. 2021. № 3 (105). С. 24–32. DOI: 10.24412/1997-9657-2021-3105-24-32.
2. Белобрыкина О. А. Симплификация дошкольного детства в условиях стандартизации образования // Современное дошкольное образование. 2023. № 2 (116). С. 54–64. DOI: 10.24412/2782-4519-2023-2116-54-64.
3. Васильева Е. Н. Ролевая структура детско-родительских отношений: монография. Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 2015. 196 с.
4. Венгер Л. А. Игра как вид деятельности // Вопросы психологии. 1978. № 3. С. 163–165.
5. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Смысл, 2005. 512 с.
6. Дружинин В. И. Психология семьи. СПб.: Питер, 2012. 176 с.
7. Запорожец А. В. Проблемы дошкольной игры и руководства ею в воспитательных целях // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: сборник научных трудов / науч. ред. А. В. Запорожец, Т. А. Маркова. М.: НИИ общ. Педагогике. 1978. С. 3–7.
8. Кравцов Г. Г., Кравцова Е. Е. Игра как зона ближайшего развития детей дошкольного возраста // Психолого-педагогические исследования. 2019. Т. 11, № 4. С. 5–21.
9. Собкин В. С. Игры и игрушки современного дошкольника (по материалам социологического исследования) // Игровая культура современного детства: сборник статей II Международной научно-практической конференции / под ред. И. А. Орловой, А. К. Нисской, О. В. Цаплиной, Е. Г. Шеиной, И. Л. Кириллова, М. Р. Хайдарпашич. М.: НАИР, 2018. С. 75–78.
10. Шнейдер Л. Б. Психология родительства. М.: Юрайт, 2023. 129 с.
11. Veraksa N. E., Veresov N. N., Veraksa A. N., Sukhikh V. L. Modern Problems of Children's Play: Cultural-Historical Context // Cultural-Historical Psychology. 2020. Vol. 16, Is. 3. P. 60–70. DOI: <https://doi.org/10.17759/chp.2020160307>

Научный руководитель – *О. А. Белобрыкина*,
канд. психол. наук, доц.
кафедры социальной психологии и виктимологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Supervisor – *O. A. Belobrykina*,
Cand. of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department
of Social Psychology and Victimology,
Novosibirsk State Pedagogical University

Д. О. Радионова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМЕ ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОГО ИЗМЕРЕНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ЛИЧНОСТИ

В статье авторы представляют анализ качества трех методик диагностики жизнестойкости личности, которые базируются на Тесте жизнестойкости С. Мадди. В качестве критериев анализа выступают требования, предъявляемые к профессиональному стандартизированному психодиагностическому инструментарию, в частности опросникам. Показано противоречие между тем, на каких выборках проверялся инструментарий и тем, на каких выборках используется на практике. Также делается вывод о несостоятельности всех представленных методик по критерию актуальности представленных в источниках норм.

Ключевые слова: психодиагностика, жизнестойкость, диагностическая методика, тест жизнестойкости, психометрическая состоятельность.

D. O. Radionova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

ON THE ISSUE OF PSYCHODIAGNOSTIC MEASUREMENT OF INDIVIDUAL RESILIENCE

In the article the authors present a theoretical analysis of the quality of three methods of diagnostics of personality resilience, which are based on the “Hardiness Survey”, Maddi S. R. The analysis criteria are the requirements for professional standardized psychodiagnostic tools, in particular questionnaires. The contradiction between the samples on which the toolkit was tested and the samples on which it is used in practice is raised. It is also concluded that all the presented methods are unsound according to the criterion of relevance of the norms presented in the sources.

Keywords: psychodiagnostics, resilience, hardiness, diagnostic technique, resilience test, psychometric validity, Hardiness Survey.

Глобальные общественные и экономические изменения, многочисленные вызовы, с которыми вынужден справляться сегодня и подросток, и взрослый, закономерно вызывают повышенный исследовательский интерес такого психологического феномена, как жизнестойкость личности. Психологическое исследование, как правило, подразумевает применение психодиагностического инструментария, который позволяет объективировать изучаемое явление, в связи с чем вопрос отбора психометрически состоятельных психодиагностических методик приобретает особое значение.

Интересно, что история теста жизнестойкости, начатая С. Мадди по большей части, заключена в контексте труда. Так, предметную область адаптированной Д.А. Леонтьевым и Е.И. Расказовой версии нельзя определить однозначно – в какой сфере можно использовать данный инструмент. В своей монографии отечественные авторы неоднократно указывают на организационный контекст, что делает «размытой» сферу применения.

Не смотря на различные теории, лежащие в основе методологических оснований жизнестойкости, психодиагностический инструментарий в современных исследованиях этого феномена используется один и тот же, в основе которого лежит подход С. Мадди. Чаще всего это полная версия теста жизнестойкости Д.А. Леонтьева и Е. И. Расказовой, реже – краткая версия Е. Осина и Е.И. Расказовой [1,2,3,4]. Использование же скрининговой версии Е. Осина в исследованиях остается неизвестным – нам не удалось обнаружить в открытом доступе данные, демонстрирующие результаты, полученные с помощью именно этого инструмента исследователями, не являющимися авторами-составителями. При этом авторы исследований по теме жизнестойкости не аргументируют свой выбор той или иной методики. В связи с этим мы проанализируем три отечественные методики по измерению жизнестойкости, одна из которых является адаптацией оригинального теста С. Мадди, а две – модификациями адаптированной версии. Произведенный анализ будет заключаться, в основном, в исследовании их психометрической состоятельности, как первый этап в процессе проверки качества психодиагностического инструментария и заключения о том, действительно ли есть основания для его использования на практике.

В 2006 году вышла монография, авторами которой стали Д.А. Леонтьев и Е.И. Расказова под названием «Тест жизнестойкости». В этой монографии представлена адаптация теста жизнестойкости С. Мадди [6].

Авторы придерживаются теоретической концепции С. Мадди, а суть адаптации, исходя из анализа монографии, состоит в практически дословном переводе англоязычной версии и проверки ее состоятельности на отечественной выборке.

Целью данной методики является измерение уровня жизнестойкости личности. Возрастной диапазон респондентов не указан, однако апробация проходила на выборке со средним возрастом 32 года, что соответствует исходной выборке иностранной версии. Здесь важно отметить, что нами обнаружена масса исследований, в которых данная методика используется в качестве инструмента диагностики на выборках подростков и юношей, а объективность результатов ничем не подкрепляется.

Исследования С. Мадди и его коллег (Maddi, Khoshaba, 2001) подтвердили надежность-согласованность опросника (альфа Кронбаха составила по разным данным от 0,70 до 0,75 для компонента вовлеченности, от 0,61 до 0,84 для контроля, от 0,60 до 0,71 для принятия риска и от 0,80 до 0,88 по суммарной шкале жизнестойкости) и его надежность-устойчивость (в целом по шкале жизнестойкости 0,58 через 3 месяца, 0,57 через 6 месяцев). Конструктивная валидность, дискриминативная и экологическая валидности нашли свое эмпирическое и статистическое подтверждение. Адаптированная версия имеет следующие характеристики: показатели ретестовой надежности по шкале жизнестойкости в целом и по отдельным субшкалам составили от 0,79 до 0,90 (R Спирмена), все значения высоко значимы. Показатели надежности–согласованности третьей версии опросника по критерию Кронбаха для общего показателя жизнестойкости и компонентов вовлеченности и контроля превышают соответствующие показатели в англоязычной версии, а по компоненту принятия риска – соответствуют им. Конструктивная валидность – все шкалы опросника жизнестойкости и общий показатель значимо ($p < 0,001$) коррелируют с чувством связности, с общим показателем и пятью субшкалами Теста смысложизненных ориентации Д.А. Леонтьева; Помимо этого, жизнестойкость положительно коррелировала с индексом целеустремленности, вычисляемым с помощью методики Р. Эммонса ($r = 0,451$; $p = 0,003$). Слабая положительная корреляционная связь была выявлена также между жизнестойкостью респондентов и индексом связности их устремлений ($r = 0,317$; $p = 0,046$). Существуют ограничения, касающиеся социальной желательности – в случае, если опросник применяется в условиях высокой социальной желательности (например, отбор на должность), необходимо применять более высокие нормативные показатели и исключить анализ шкалы «Вовлеченность».

Исходя из вышеописанного, мы можем сделать вывод о психометрической состоятельности методики на период ее адаптации и дополнительные пять лет, но не на сегодняшний день. Данные о дополнительных проверках не представлены в открытом доступе. Существенным ограничением ее применения в психолого-педагогической практике является также возраст репрезентативной выборки – 32 года. Таким образом, вопрос правомерности ее использования в исследованиях и обследованиях, особенно подростков и юношей, остается открытым.

Позже, в 2013 году, Е. И. Рассказовой и Е.Н. Осиним была разработана краткая версия теста жизнестойкости, включающая в себя 24 утверждения из 45, представленных в полной версии [5]. Валидизация теста проводилась параллельно на двух независимых выборках: студенты и сотрудники производственного предприятия. Разработанный тест продемонстрировал высокие пока-

затели надёжности ($\alpha = 0.90-0.91$), сопоставимые с показателями полной версии (0.92), и предсказуемые корреляции с такими личностными переменными, как диспозициональный и атрибутивный оптимизм, надежда, общая самооффективность, толерантность к неопределённости, удовлетворённость жизнью, субъективная витальность, удовлетворённость трудом и внутренняя трудовая мотивация. При апробации адаптированной методики были выделены нормы для русскоязычной выборки, представленные в ключе методики.

Усредненная (через преобразование Фишера) корреляция со шкалой для исключенных пунктов составила 0.34, для сохраненных – 0.50 (в оригинальной версии для 45 пунктов она составляла в среднем 0.43). Набор из 24 сохраненных пунктов содержит 7 прямых и 17 обратных пунктов, в том числе 11 относящихся к вовлеченности, 7 – к контролю и 6 – к принятию риска. Такое соотношение примерно соответствует доле пунктов каждого вида в полной версии теста. Каждая шкала соответствует описанным компонентам жизнестойкости, утверждения отражают их содержание, подробнее ниже.

Вопросы методики соответствуют заявленным шкалам. Однако отметим, что утверждение №16 «Мои мечты редко сбываются», соответствующее шкале «Принятие риска», на наш взгляд, не отражает содержание шкалы. Идея компонента «Принятие риска» заключается в том, что развитие происходит через активное усвоение знаний из опыта (негативного в том числе) и дальнейшее их практическое использование, при том, что человек не боится входит в пугающую на первый взгляд ситуацию, не разочаровывается при неудаче, а оценивает эту неудачу как важный урок. Так, в данном утверждении не отражается идея шкалы, а делается акцент на уровне оптимизма или притязаний.

В данном случае мы также вынуждены указать на спорную правомерность использования методики в практике обследования и деления респондентов по уровням сформированности жизнестойкости в силу отсутствия данных об обновлении психометрических показателей, последнее из которых должно быть датировано 2023 годом, согласно требованиям, предъявляемым к стандартизированным методам исследования, которые обязуют разработчиков обновлять нормы данных методики каждые 5 лет. Конечно, на официальном уровне и на уровне какой-либо ответственности, кроме моральной, эти требования не представлены, но они имеют место быть в связи с профессиональной чистоплотностью, так как нормы данных поколений вполне логично могут изменяться в представленный промежуток времени, учитывая также стремительные изменения внутри социума.

На материале вышеупомянутой методики теми же авторами представлена скрининговая версия опросника, состоящая из 12 утверждений, обладающая

удовлетворительной надёжностью ($\alpha = 0,86$). Данная методика в большей степени применима в условиях дефицита времени и массовых скрининговых исследований, направленных, например, на выявление групп риска. Надежности ее субшкал недостаточно для индивидуальной или высокоинформативной диагностики. Утверждение валидности методики требует дальнейших массовых исследований, как указывает сам составитель.

Таким образом, проанализировав теоретические источники, мы можем заключить, что на сегодняшний день в исследовательской практике чаще всего используется Тест жизнестойкости в адаптации Д. А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой, при этом все три проанализированные методики требуют дополнительной психометрической проверки, в особенности актуализации норм.

Список литературы

1. *Астраух К. А., Андреева И. Н.* Различия между подростками с девиантным и нормативным поведением в выраженности жизнестойкости и ее компонентов // Вестник Полоцкого государственного университета. 2023. Серия Е. С. 60–63.

2. *Истомина С. В., Быкова Е. А.* Соотношение показателей антивитаальности и жизнестойкости у подростков // Казанский педагогический журнал. 2022. № 5. С. 199–207.

3. *Кузьмишина Т. Л.* Гендерные особенности жизнестойкости и стрессоустойчивости подростков из неблагополучных семей // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2023. № 3 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gendernye-osobennosti-stressoustoychivosti-i-zhiznestoykosti-podrostkov-iz-neblagopoluchnyh-semey/viewer> (дата обращения: 02.11.2023).

4. *Лисицкая В. Н.* Эмпирическое исследование особенностей жизнестойкости подростков с разным уровнем уверенности в себе // Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса (г. Петрозаводск). 2023. С. 147–155.

5. *Осин Е. Н., Рассказова Е. И.* Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2013. № 2. С. 147–164.

6. *Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А.* Жизнестойкость и ее диагностика: монография. М.: Смысл, 2016. 159 с.

Научный руководитель – *М. И. Кошенова*,
канд. психол. наук,
зав. кафедрой социальной психологии и виктимологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Supervisor – *M. I. Koshenova*,
Cand. of Psychological Sciences, Head of the Department
of Social Psychology and Victimology,
Novosibirsk State Pedagogical University

Н. К. Сорокова

*Новосибирский государственный педагогический университет,
Новосибирск, Россия*

ВЛИЯНИЕ ОТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКА К МАТЕРИ НА ЕГО САМООТНОШЕНИЕ

В статье обсуждается проблема влияния отношения подростка к собственной матери на его самоотношение, рассматривается специфика влияния позитивного, амбивалентного и негативного отношения к матери на становление самосознания ребенка. Намечена перспектива дальнейших исследований по определению специфики самоотношения подростков в зависимости от отношения матери к ребенку.

Ключевые слова: семья, подросток, детско-родительские отношения, привязанность, материнское отношение, обусловленная любовь, самоотношение.

N. K. Sorokova

Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia

THE INFLUENCE OF A TEENAGER'S ATTITUDE TO HIS MOTHER ON HIS SELF-ATTITUDE

The article discusses the problem of the influence of a teenager's attitude towards his own mother on his self-attitude, and examines the specifics of the influence of a positive, ambivalent and negative attitude towards the mother on the formation of a child's self-awareness. The prospects for further research are outlined to determine the specifics of adolescents' self-attitude depending on the mother's relationship with the child.

Keywords: family, teenager, child-parent relationships, attachment, maternal attitude, conditional love, self-attitude.

Тема родительства, особенно материнства, имеет неоценимое значение в социальной, педагогической и психологической науках. Семья играет ключевую роль в формировании личности ребенка, поскольку это то пространство, где он осваивает навыки взаимодействия с другими людьми, получает первоначальные знания о мире, осознает свое место в обществе и формирует свои ценности и моральные принципы.

Отечественные ученые (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Э. Г. Эйдемиллер, В. Н. Дружинин, Л. Б. Шнейдер и др.) выделяют социальный опыт в семейных взаимоотношениях как основной фактор формирования личности

[2; 7; 8; 9; 12; 15; 17; 18]. Этот опыт подразумевает детско-родительское взаимодействие и оказывает особое влияние на формирование структуры самосознания, системы внутренних представлений о себе, которая формируется в процессе усвоения этого опыта и определяет его отношение к себе и специфику взаимодействия ребёнка с окружающим миром, где ключевую роль играет контакт со значимыми людьми, особенно с матерью [3; 6; 9; 11; 13].

В раннем детстве ребенок и мать образуют особую диаду, формируя своего рода основу, благодаря которой ребенок в дальнейшем выражает свои потребности и реагирует на мир. Ребенок адаптируется к социальной среде согласно тому, как ее идентифицирует его собственная мать. Следовательно, все потребности и проявления отражаются и удовлетворяются ребенком согласно предшествующему эмоциональному отклику его матери. Весь опыт ранних взаимодействий с собственной матерью влияет на типологию и характер выбора, который человек делает на протяжении всей жизни, основываясь на усвоенной в детстве базовой матрице отношений [2; 5; 8; 10].

Согласно исследованиям Л.И. Божович, В.В. Столина, О.А.Белобрыкиной и др., ощущение собственной ценности и самопринятие развиваются с детства и сохраняются на протяжении всей жизни [3; 4; 16]. Привязанность к матери играет ключевую роль в формировании самоотношения подростка, так как отношения с ней в этот период преобразуются в основу самооценки и самоидентификации, являясь ядром личности и самосознания. Развитие эмоциональных, поведенческих и когнитивных аспектов взаимоотношений между матерью и ребенком формируются в процессе онтогенеза, и как следствие влияют на формирование компонентов самоотношения в подростковом возрасте [2; 4; 5; 6].

Эмоциональное отвержение ребенка со стороны матери считается крайней формой неблагополучия в детско-родительских отношениях. Сегодня наиболее распространенной формой родительского отношения является условное принятие матерью ребенка, известное как «обусловленная любовь» [8; 18]. Теория привязанности, предложенная Дж. Боулби, дает объяснение природе отношений между матерью и ребенком через концепцию глубокой и крепкой эмоциональной связи, согласно которой ребенок чувствует себя в безопасности и под защитой [5]. Заботливая и чувствительная мать способствует формированию у ребенка базового доверия к миру, закладывая позитивную модель восприятия окружающих [2; 6; 10]. В то время как эмоционально холодные и дисгармоничные отношения с матерью убеждают ребенка в ненадежности и непредсказуемости окружающих. В конечном счете у ребенка формируется собственная рабочая модель, где при позитивном опыте взаимодействия ребенок

приобретает инициативность, самостоятельность и уверенность в себе, в то время как под влиянием негативного опыта он становится пассивным, зависимым от мнения других, а также имеет неадекватное представление о самом себе [5]. Родительская любовь обеспечивает эмоциональное благополучие, физическое и психическое здоровье [1; 12; 17]. Однако родительские чувства могут иметь амбивалентный характер.

Таким образом, проблема влияния родителей на формирование личности ребенка была исследована отечественными и зарубежными исследователями. Сегодня эта проблема становится еще более актуальной в связи с быстрым темпом современной жизни и кризисом семейных ценностей, что отражается на позиции родителей и их эмоциональном отношении к детям, особенно отношении матери к ребенку. Формирование самооотношения начинается в раннем детстве и имеет важное значение для целостного осознания себя и развития способности личности к самовыражению и самореализации.

Отношение матери к ребенку имеет ключевое значение в формировании его личности, причем важнее не то, что мать делает для ребенка, а то, как она его чувствует и осознает. Недостаток позитивной и надежной эмоциональной связи с матерью оказывает отрицательное воздействие на самооотношение подростка, особенно на его самопринятие.

Актуальность обозначенной проблемы стала основанием для организации пилотажного исследования по определению структуры и содержания самооотношения подростка в зависимости от отношения к собственной матери, в котором приняли участие 15 подростков в возрасте 13-14 лет (7 девочек и 8 мальчиков) из числа учащихся 7 класса. В комплекс диагностических методов, отобранных в соответствии с замыслом исследования, возрастной спецификой испытуемых, а также отвечающих психометрическим требованиям вошли следующие методики:

1) авторская модификация метода незаконченных предложений применительно к объекту и предмету исследования, позволяющая определить специфику отношения подростка к собственной матери;

2) тест-опросник самооотношения (ОСО) С. Р. Пантилеева и В. В. Столина, шкалы которого позволяют осуществить как категориальный, так и частный анализ структурных компонентов самооотношения [14].

Для определения характера отношения подростка к собственной матери была проведена методика «Незаконченные предложения». В ходе математической обработки анализировался каждый ответ испытуемых, оцениваемый с помощью показателей, определяемых на основе контент-анализа. На этапе коли-

качественного анализа было выявлено процентное соотношение испытуемых по каждой группе с позитивным, амбивалентным и негативным отношением к матери. Количественный и качественный анализ результатов позволил условно дифференцировать испытуемых на три группы (таблица 1):

1) группа, в состав которой вошли подростки с позитивным отношением к собственной матери (20%);

2) группа, сформированная из числа подростков с амбивалентным отношением к матери (53%);

3) группа, в состав которой вошли подростки с негативным отношением к собственной матери (27%).

Ответы группы подростков с позитивным отношением к матери на вопросы: «Думаю, что моя мама...», «Если у мамы есть свободное время, то она...», были описаны положительно (например, «Думаю, что моя мама *любит меня/добрая и понимающая/всегда заботится обо мне*»; «Если у мамы есть свободное время, то *она уделяет его нам/отдыхает и проводит его со мной, мы играем*»). Испытуемые смогли адекватно аргументировать свою позицию. На вопросы: «Моя мама и я...», «Мне нравится, когда моя мама...», «По сравнению с большинством других мам, моя...», подростки также отвечали положительно (например, «Моя мама и я *хорошо и близко общаемся/очень любим друг друга/отлично ладим*»; «Мне нравится, когда моя мама *говорит мне комплименты/улыбается/радуется*»; «По сравнению с большинством других мам, моя мама *добрее и красивее/лучше*»). Ответы респондентов свидетельствуют об эмоциональной чувствительности к матери, заботе о ней и взаимопонимании.

Таблица 1

Распределение результатов испытуемых по методике «Незаконченные предложения»

	Испытуемые (n)	Позитивное отношение	Амбивалентное отношение	Негативное отношение
Общее	15	20%	53%	27%
Мальчики	8	25%	62,5%	12,5%
Девочки	7	14,3%	42,8%	42,8%

Ответы респондентов с амбивалентным отношением к матери на вопросы: «Я хотел(а) бы, чтобы моя мама...», «Моя мама и я...», «Считаю, что большинство матерей...», были описаны в большей мере нейтрально и негативно. Вместе с тем фрагментарно фиксировались и положительные высказывания (например, «Я хотел(а) бы, чтобы моя мама *уделяла мне больше времени/нашла другого мужчину (она достойна лучшего/меня все устраивает/была дома ча-*

ще»; «Моя мама и я любим общаться и проводить время вместе/часто ссоримся»; «Считаю, что большинство матерей норм, но моя не ругает за двойки/плохо обращаются со своими детьми, не следят за ними»). Некоторые предложения респондентами были пропущены, что, в свою очередь, указывает на то, что их чувства к матери могут быть охарактеризованы как смешанные и противоречивые. Подростки данной группы могут одновременно испытывать как положительные, так и отрицательные эмоции по отношению к матери. Например, чувствовать благодарность за ее заботу и в это же время испытывать разочарование из-за ее поведения, каких-либо действий, которые и повлекли за собой возникновение негативных эмоций.

Ответы группы респондентов с негативным отношением к матери на вопросы: «Я хотел(а) бы, чтобы моя мама...», «Моя мама и я...», были окрашены отрицательно или пропущены вовсе (например, «Я хотела(а) бы, чтобы моя мама любила меня/поняла меня/доверяла мне»; «Моя мама и я не знаю/недопонимаем друг друга, могли быть ближе/постоянно ругаемся»). Это, в свою очередь, может указывать на отсутствие идентификации ребенка с собственной матерью. На вопросы: «Мне нравится, когда моя мама...», «Считаю, что большинство матерей...», «Моя мама не любит, когда я...», «Думаю, что моя мама редко...», респонденты также дали отрицательные ответы (например, «Мне нравится, когда моя мама задерживается на работе/не лезет в мой телефон»; «Считаю, что большинство матерей злые и не доверяют своим детям»; «Моя мама не любит, когда я просто сижу/закрываю дверь в свою комнату»; «Думаю, что моя мама не любит меня»). Это, в свою очередь, может указывать на эмоциональную дистанцию с матерью, отсутствие тесного контакта, повышенную враждебность и раздражительность по отношению к ней.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что показатели трёх групп качественно и содержательно различны.

С целью анализа структурных компонентов самоотношения данной выборки подростков, нами был осуществлен сбор данных с помощью теста-опросника самоотношения. Полученные результаты в общей выборке испытуемых были распределены следующим образом (рис.).

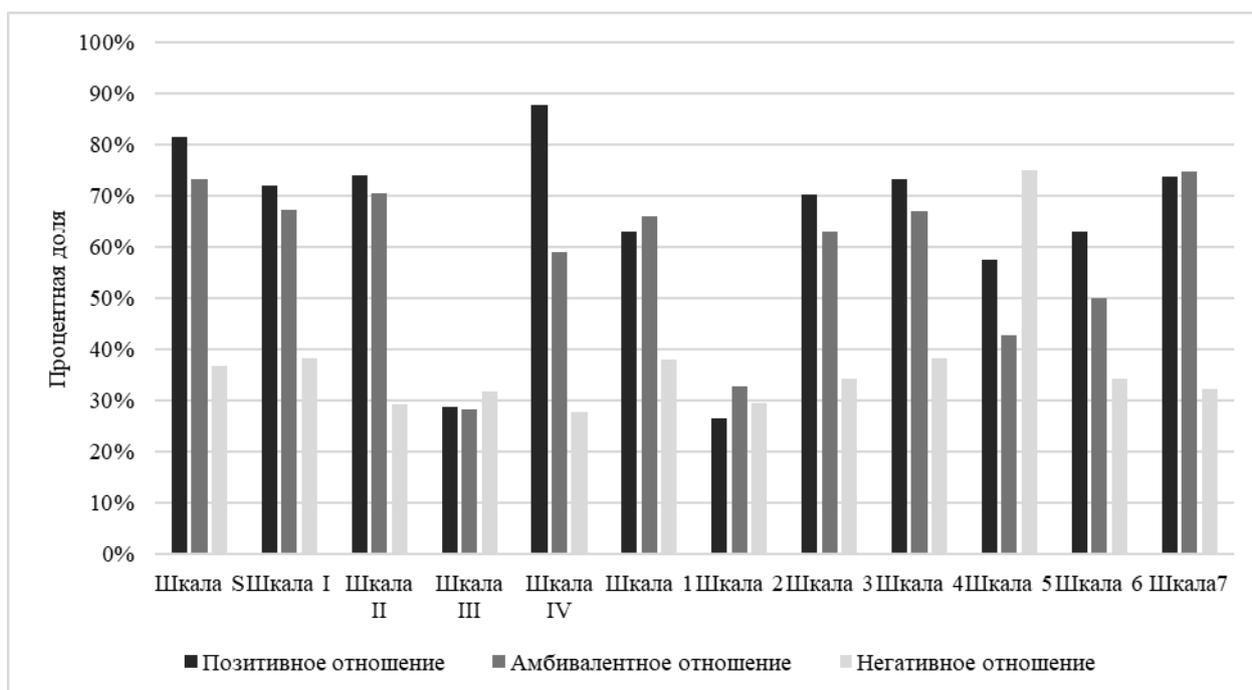


Рис. Диаграмма распределения общих результатов испытуемых по методике «тест-опросник самооотношения (ОСО)»

Примечание: Шкала S – глобальное самооотношение; Шкала I – самоуважение; Шкала II – аутосимпатия; Шкала III – ожидаемое отношение от других; Шкала IV – самоинтерес; Шкала 1 – самоуверенность; Шкала 2 – отношение других; Шкала 3 – самопринятие; Шкала 4 – саморуководство; Шкала 5 – самообвинение; Шкала 6 – самоинтерес; Шкала 7 – самопонимание.

Для группы респондентов, характеризующих свое отношение к матери как позитивное, в большей мере характерно:

1. *Ярко выражены* значения по шкале «глобальное самооотношение» (81,4%), «самоинтерес» (Шкала IV – 87,8%).

2. *Достаточно выражены* значения по шкалам «самоуважение» (71,9%), «аутосимпатия» (74%), «самоуверенность» (63%), «самопринятие» (70,3%), «саморуководство» (73,2%), «самообвинение» (57,5%), «самоинтерес» (Шкала 6 – 63%) и «самопонимание» (73,7%).

3. *Слабо выражены* значения по шкалам «ожидаемое отношение от других» (28,7%) и «ориентация на отношение других» (26,3%).

Полученные результаты указывают, что у данной группы респондентов отмечается повышенный интерес к собственным мыслям и чувствам, они также уверены в том, что представляют интерес для окружающих. Респонденты характеризуют себя как самостоятельную, волевою и надежную личность, которой есть за что себя уважать. Подростки данной группы уверены, что результат

успеха кроется в собственных силах и стараниях, они чувствуют собственную значимость, при неудачах их самоуверенность снижается, они склонны к самообвинению, но несмотря на это, все препятствия на пути к достижению цели воспринимаются ими как преодолимые.

Группе респондентов, характеризующихся амбивалентным отношением к матери, свойственно:

1. *Достаточно выражены* значения по шкалам «глобальное самоотношение» (73,2%), «самоуважение» (67,2%), «аутосимпатия» (70,5%), «самоинтерес» (59%), «самоуверенность» (66%), «самопринятие» (62,9%), «саморуководство» (66,9%) и «самопонимание» (74,8%).

2. *Слабо выражены* значения по шкалам «ожидаемое отношение от других» (28,7%) и «ориентация на отношение других» (26,3%). «самообвинение» (42,8%), «самоинтерес» (49,9%).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что данная группа подростков в целом оценивает себя положительно, в привычных ситуациях они чувствуют себя уверенно и смело, но при малейших трудностях начинают испытывать тревогу за возможные неудачи, начинают сомневаться в правильности своих решений, в конфликтных ситуациях склонны отрицать вину. Защита собственного «Я» осуществляется путем обвинения окружающих. Ощущение удовлетворенности собой сочетается с порицанием других, поиском в них источников всех неприятностей и бед. Интерес к собственным мыслям и чувствам снижен, респонденты не уверены, что могут представлять интерес для окружающих.

Для респондентов с негативным отношением к матери свойственно:

1. *Достаточно выраженные* значения по шкалам «самообвинение» (74,9%).

2. *Слабо выраженные* значения по шкалам «интегральное чувство «за» и «против» собственного «Я» испытуемого» (36,6%), «самоуважение» (38,3%), «аутосимпатия» (29%), «ожидаемое отношение от других» (31,7%), «самоинтерес» (Шкала IV – 27,7%, Шкала 6 – 34,4%), «самоуверенность» (38%), «ориентация на отношение других» (29,3%), «самопринятие» (34,2%), «саморуководство» (38,3%) и «самопонимание» (32,3%).

Определено, что подростки с негативным отношением к собственной матери оказались настроены весьма враждебно по отношению к самим себе. Они не считают себя значимыми, любая критика способствует подтверждению их негативного восприятия себя. Респонденты данной группы чувствуют отстраненность и безразличие к самим себе, а также неспособность вызывать у окружающих уважение, симпатию, одобрение и принятие. Они весьма уязвимы,

склонны к самокопанию. Защита собственного «Я» осуществляется за счет обвинения окружающих. Ощущение удовлетворенности собой сочетается с порицанием других, поиском в них источников всех неприятностей и бед. Основным источником происходящего с человеком признают внешние обстоятельства, воспринимают себя поверхностно.

В обобщенном виде данные по выраженности самоотношения подростков отражены в таблице 2.

Таблица 2

**Специфика самоотношения подростков в сравнении
с характером отношения к собственной матери**

		Отношение к матери		
		Позитивное	Амбивалентное	Негативное
Самоотношение	Общее	Шкала III – ожидаемое отношение от других Шкала 2 – отношение других		
		Шкала S – интегральное чувство «за» и «против» собственного «Я» испытываемого Шкала I – самоуважение Шкала II – аутосимпатия Шкала 1 – самоуверенность		
			Шкала 6 – самоинтерес	
	Различное	Шкала IV – самоинтерес Шкала 5 – самообвинение		Шкала S – интегральное чувство «за» и «против» собственного «Я» испытываемого Шкала I – самоуважение Шкала II – аутосимпатия Шкала IV/6 – самоинтерес Шкала 1 – самоуверенность Шкала 3 – самопринятие Шкала 4 – саморучководство Шкала 5 – самообвинение Шкала 7 – самопонимание

В заключении можно отметить, что детско-родительские отношения представляют собой непрерывные и длительные взаимоотношения между родителями и ребенком, которые опосредованы возрастными и личностными особенностями обеих сторон. Качество этих взаимоотношений определяет особенности личности ребенка, его отношение к самому себе, окружающим людям и миру в целом. Эмоциональное отвержение ребенка со стороны матери считается крайней формой неблагополучия в детско-родительских отношениях. Не-

достаточное внимание, непроявление заботы и поддержки со стороны матери способствуют тому, что подростки перестают чувствовать свою ценность и значимость. Они начинают сомневаться в себе и своих способностях, поскольку не получают необходимого подтверждения и поддержки со стороны матери. Как мы видим из результатов исследования, это может приводить к формированию низкой самооценки и негативного восприятия себя, а также к трудностям в формировании позитивной и устойчивой идентичности.

Результаты пилотажного исследования указывают на необходимость проведения полномасштабного исследования в области влияния отношения подростка к матери на его самоотношение. Особый интерес представляет проведение аналогичного исследования на более обширной выборке, с возможностью включения в эмпирическую часть не только подростков, но и их матерей, в том числе с применением дополнительного психодиагностического инструментария, а также использования статистических методов обработки эмпирических данных. Такое исследование позволит получить более полную и объективную картину специфики влияния отношений с матерью на самоотношение подростка.

Список литературы

1. *Белобрыкина О. А., Белобрыкина М. А.* Ролевые функции отца и матери в системе взаимоотношений с детьми // Модели сопровождения семьи и детства: материалы VIII всероссийской научно-практической конференции «Актуальные проблемы специальной психологии в образовании». Новосибирск: НГПУ, 2009. С. 24–41.
2. *Белобрыкина О. А.* Влияние взаимоотношений в диаде «родитель – ребенок» на эмоциональное развитие и психосоматическое состояние дошкольника // Психология третьего тысячелетия: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / под общ. ред. Б. Г. Мещерякова. Дубна: Гос. ун-т «Дубна», 2015. С. 44–48.
3. *Белобрыкина О. А.* Развитие самосознания в детском возрасте. Новосибирск: НГПУ, 2003. 215 с.
4. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Питер, 2008. 398 с.
5. *Боулби Дж.* Привязанность. М.: Гардарики, 2003. 480 с.
6. *Винникот Д. В.* Маленькие дети и их матери. М.: Класс, 1998. 80 с.
7. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка. М.: СМЫСЛ, ЭСКМО, 2005. 512 с.
8. *Дружинин В. Н.* Психология семьи. СПб.: Питер, 2012. 176 с.
9. *Защиринская О. В.* Психические травмы в межличностных отношениях: учебное пособие. СПб.: СПбГУ, 2021. 172 с.
10. *Защиринская О. В.* Психогенез стилей общения // Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология. 2010. № 2. С. 206–216.
11. *Кон И. С.* В поисках себя: Личность и ее самосознание. М.: Политиздат, 1984. 336 с.
12. *Кошенова М. И.* Семейный кризис в современной России как фактор асоциализации личности // Актуальные проблемы социализации личности в современных условиях: ма-

териалы научно-практической конференции / под ред. М. И. Кошеновой, В. М. Физикова. Омск: Наука, 2004. С. 60–66.

13. *Мид М.* Культура и мир детства. М.: Наука, 1988. 429 с.

14. *Пантिलеев С. Р.* Методика исследования самоотношения. М.: Смысл, 1993. 32 с.

15. *Рубинштейн С. Л.* Человек и мир. СПб.: Питер, 2012. 224 с.

16. *Столин В. В.* Самосознание личности: теоретический и экспериментальный анализ строения самосознания. М.: Изд-во МГУ, 1983. 284 с.

17. *Шнейдер Л. Б.* Психология семейных отношений: курс лекций. М.: Апрель-Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2000. 512 с.

18. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В.* Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2008. 672 с.

Научный руководитель – *О. А. Белобрыкина*,
канд. психол. наук, доц.
кафедры социальной психологии и виктимологии,
Новосибирский государственный педагогический университет

Supervisor – *O. A. Belobrykina*,
Cand. of Psychological Sciences, Associate Professor,
Department of Social Psychology and Victimology,
Novosibirsk State Pedagogical University

СОДЕРЖАНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ НАУЧНЫХ РЕДАКТОРОВ.....	3
--	----------

ДЕТЕРМИНАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА И ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОГО ВЫБОРА

Андронникова О. О. В поисках счастья: всеобщая удовлетворенность жизнью как феномен современной реальности	6
Ганиева А. М., Баянова Л. Ф. Особенности проявления культурной конгруэнтности и дивергентного мышления в подростковичестве	17
Защиринская О. В. Межпоколенческие экспектации в понимании психологического портрета современной молодежи	21
Иванова О. В., Маленова А. Ю. Уровень и структура профессионального благополучия руководителей среднего звена с разными социально-демографическими характеристиками.....	26
Киричик Е. С., Ярмольчик Е. В. Установка на деторождение у молодых женщин и возможности ее формирования в образовательном пространстве университета	32
Ковалева Ю. В. Научный семинар как событие и новый объект историко-психологического исследования: социальный аспект	38
Левшунова Е. Н. Эмоциональный интеллект как развивающаяся компетентность	45
Перевозкина Ю. М., Федоришин М. И. Постановка проблемы исследования коллективных ментальных моделей в военно-профессиональной деятельности	49
Шнейдер Л. Б. Самоорганизация времени жизни: истоки, содержание и современные тренды	54

РИСКИ И РЕСУРСЫ СОЦИАЛЬНОЙ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Андреева И. А. Современная семья: актуальные ответы на существующие вызовы	63
Бессчетный А. М. Особенности восприятия времени родителями детей с расстройством аутистического спектра	66

Валитова И. Е. Оценка себя как матери в структуре самосознания женщины, имеющей ребенка раннего возраста с нарушениями развития	73
Ветерок Е. В. Теоретический анализ зарубежных исследований, посвященных проблеме переживания стыда у подростков с ограниченными возможностями здоровья.....	81
Григорьева М. В., Кириченко Н. В., Киселева А. М., Кузьмина Ю. М. О развитии служб медиации (примирения) в муниципальной системе образования г. Новосибирска.....	86
Гурина Е. С., Волохова В. И., Серко П. М. Дефицит символической отцовской функции как фактор социальных рисков	90
Жданова А. Д. Социальная стигматизация семьи в современном образовательном пространстве.....	96
Солтан М. М. Виртуальная среда как источник социально-психологических, педагогических и медицинских проблем у школьников	102
Тимонов М. А. Гражданственность и патриотизм в сознании российской молодежи: опыт анализа данных социальных медиа	108
Томилова Е. А. Специфика психических травм у студентов.....	115
Штайц Т. К., Белобрыкина О. А. Содержание понятий «одарённость» и «одарённый ребёнок» в представлениях педагогов	120
Шухова Н. А. К вопросу об угрозах безопасности в отношениях.....	132

АДДИКТИВНЫЕ, ДЕВИАНТНЫЕ И ВИКТИМНЫЕ РЕАЛИЗАЦИИ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: СОДЕРЖАНИЕ, ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ, ВОЗМОЖНОСТИ ПРЕВЕНЦИИ И КОРРЕКЦИИ

Желанковская Н. А. Диагностика представлений подростков об агрессии при помощи мультипликации	139
Зуев К. М. Личность участника террористической деятельности: основания методологического анализа	144
Клепикова Н. М. Активность нейропсихологических систем как предиктор склонности к девиантному поведению в подростковом возрасте	149
Костригин А. А., Потапова В. А. Советская педология об организации работы в детских домах	154
Кошенова М. И. К вопросу об эффективности сложившейся практики превенции и коррекции суицидального поведения несовершеннолетних.....	159

Красникова В. И., Коротеева Е. М. Взаимосвязь жизнестойкости, субъективного благополучия и склонности студентов к разным видам зависимостей.....	168
Няголова М. Д. История и современность девиантологии в Болгарии: научный вклад И. Д. Карагьозова.....	175
Руденская Ю. Е. Эскапизм в детской литературе как латентный способ виктимизации развивающейся личности.....	181
Хусяинов Т. М. Почтовые открытки в рамках современных практик психологических интервенции у различных категорий.....	188
Чухрова М. Г., Андреева А. А. Аутоагрессивность и девиантное материнство у осужденных женщин.....	191

НАУЧНЫЙ ДЕБЮТ

Барина И. И., Тарасевич П. А., Хорунжина Д. В., Бурдасов Н. Э., Придворова Н. А. Метакогнитивные и ценностные особенности первокурсников в контексте их адаптации к учебно-профессиональной деятельности.....	197
Лобко Д. А. Взаимосвязь привязанности и локуса контроля.....	202
Миронов Д. В. Интернет-зависимость и ее особенности у студентов.....	208
Присяжный М. А. Родительское отношение к игровым предпочтениям дошкольника.....	213
Радионова Д. О. К вопросу о проблеме психодиагностического измерения жизнестойкости личности.....	219
Сорокова Н. А. Влияние отношения подростка к матери на его самоотношение.....	224

Научное издание

**СОВРЕМЕННАЯ РЕАЛЬНОСТЬ
В СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ –
2024**

Сборник научных трудов

В авторской редакции

Компьютерная верстка – *И. Т. Ильюк*

Подписано в печать 16.10.2024 г. Формат 60×84/16.

Печать цифровая. Уч.-изд. л. 13,7. Усл. печ. л. 13,8. Тираж 500

экз. Заказ № 113.

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»

630126, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, 28

Тел.: (383) 244-06-62, www.gio-nsru.ru

Отпечатано: ФГБОУ ВО «НГПУ»