

ISSN 2687-0177

Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена



**Герценовские чтения:
психологические исследования
в образовании**

Материалы VII Международной научно-практической конференции
Санкт-Петербург, 30–31 октября 2024 г.

**The Herzen University Studies:
Psychology in Education**

Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference
Saint Petersburg, 30–31 October 2024

Научное электронное издание
Выпуск 7
Issue 7

Санкт-Петербург, 2024

© Российский государственный педагогический университет
им. А. И. Герцена

Учредитель: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

Свидетельство о регистрации

ЭЛ № ФС 77 – 77075, выдано Роскомнадзором 28.10.2019

Редакционная коллегия:

Научный редактор

Тарасов С. В. (Санкт-Петербург, Россия)

Ответственный редактор

Микляева А. В. (Санкт-Петербург, Россия)

Алехин А. Н. (Санкт-Петербург, Россия)

Баева И. А. (Санкт-Петербург, Россия)

Бюссье А. (Квебек, Канада)

Ван Х. (Аньцин, Китайская народная республика)

Васягина Н. Н. (Екатеринбург, Россия)

Веракса А. Н. (Москва, Россия)

Гао Д. (Гуанчжоу, Китайская народная республика)

Дзюкколотти П. (Рим, Монтеварчи, Италия)

Карапетян В. С. (Ереван, Армения)

Карпинский К. В. (Гродно, Беларусь)

Коржова Е. Ю. (Санкт-Петербург, Россия)

Королева Н. Н. (Санкт-Петербург, Россия)

Костромина С. Н. (Санкт-Петербург, Россия)

Лактионова Е. Б. (Санкт-Петербург, Россия)

Малых С. Б. (Москва, Россия)

Маринелли К. В. (Фоджа, Италия)

Махнач А. В. (Москва, Россия)

Олимов К. Т. (Ташкент, Республика Узбекистан)

Панов В. И. (Москва, Россия)

Реан А. А. (Москва, Россия)

Цветкова Л. А. (Москва, Россия)

Шейнов В. П. (Минск, Беларусь)

Шингаев С. М. (Санкт-Петербург, Россия)

Шошев М. Д. (Пловдив, Болгария)

Рецензенты:

Антонова Н. А. (Санкт-Петербург, Россия)

Васильева С. В. (Санкт-Петербург, Россия)

Горьковская И. А. (Санкт-Петербург, Россия)

Леоненко Н. О. (Санкт-Петербург, Россия)

Пежемская Ю. С. (Санкт-Петербург, Россия)

Хороших В. В. (Санкт-Петербург, Россия)

Шингаев С. М. (Санкт-Петербург, Россия)

Редакторы английского текста:

Городиский М. В. (Санкт-Петербург, Россия)

Наговицына И. А. (Санкт-Петербург, Россия)

Рыбачук К. Ю. (Санкт-Петербург, Россия)

Контакты: тел. +7 (812) 571-99-10

e-mail a.miklyaeva@gmail.com

(ответственный редактор А. В. Микляева)

Издательство РГПУ им. А. И. Герцена

191186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, 48

izdat@herzen.spb.ru +7 (812) 312-17-41

Объем 10,8 Мб

Подписано к использованию 30.11.2024

Founder: Herzen State Pedagogical University of Russia

Registration certificate

EL No. FS 77 – 77075, issued by Roskomnadzor on 28 October 2019

Editorial Board:

Scientific Editor

Sergey V. Tarasov (Saint Petersburg, Russia)

Executive Editor

Anastasia V. Miklyaeva (Saint Petersburg, Russia)

Anatoliy N. Alyokhin (Saint Petersburg, Russia)

Irina A. Baeva (Saint Petersburg, Russia)

Alexandre A. J. Buysse (Québec, Canada)

Haoyu Wang (Anqing, China the People's Republic)

Natalia N. Vasyagina (Yekaterinburg, Russia)

Aleksander N. Veraksa (Moscow, Russia)

Dingguo Gao (Guangzhou, People's Republic of China)

Pierluigi Zoccolotti (Rome, Montevarchi, Italy)

Vladimir S. Karapetyan (Yerevan, Armenia)

Konstantin V. Karpinsky (Grodno, Belarus)

Elena Yu. Korjova (Saint Petersburg, Russia)

Natalia N. Koroleva (Saint Petersburg, Russia)

Svetlana N. Kostromina (Saint Petersburg, Russia)

Elena B. Laktionova (Saint Petersburg, Russia)

Sergey B. Malykh (Moscow, Russia)

Chiara V. Marinelli (Foggia, Italy)

Alexander V. Makhnach (Moscow, Russia)

Kakhramon T. Olimov (Tashkent, Uzbekistan)

Viktor I. Panov (Moscow, Russia)

Artur A. Rean (Moscow, Russia)

Larisa A. Tsvetkova (Saint Petersburg, Russia)

Viktor P. Sheinov (Minsk, Belarus)

Sergey M. Shingaev (Saint Petersburg, Russia)

Mitko D. Shoshev (Plovdiv, Bulgaria)

Reviewers:

Natalia A. Antonova (Saint Petersburg, Russia)

Svetlana V. Vasileva (Saint Petersburg, Russia)

Irina A. Gorkovaya (Saint Petersburg, Russia)

Natalia O. Leonenko (Saint Petersburg, Russia)

Julia S. Pezhemskaya (Saint Petersburg, Russia)

Valeria V. Khoroshikh (Saint Petersburg, Russia)

Sergey M. Shingaev (Saint Petersburg, Russia)

English Text Editors:

Maxim V. Gorodisky (Saint Petersburg, Russia)

Irina A. Nagovitsyna (Saint Petersburg, Russia)

Ksenia Yu. Rybachuk (Saint Petersburg, Russia)

Contacts: tel. +7 (812) 571-99-10

e-mail a.miklyaeva@gmail.com

(Anastasia Miklyaeva, Executive Editor)

Publishing house of Herzen State Pedagogical University of Russia

48 Moika Emb., St Petersburg, Russia, 191186

izdat@herzen.spb.ru +7 (812) 312-17-41

Published at 30.11.2024

В издании представлены материалы докладов VII Международной научно-практической конференции «Герценовские чтения: психологические исследования в образовании», прошедшей 30–31 октября 2024 г. в Санкт-Петербурге. В докладах представлены результаты теоретических и прикладных исследований, посвященных анализу возможностей актуального состояния и перспектив развития практической психологии образования. Сборник предназначен для специалистов-психологов и педагогов, студентов и аспирантов.

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENT

<p>Акопян Л. С., Акопов Г. В. Представления детей и подростков о Добре и Зле в контексте социодинамики нравственного сознания</p> <p>Андрюшкин А. С., Проскурякова Л. А. Методологические аспекты структуры когнитивных процессов в идентификации контента</p> <p>Авдулова Т. П. Осознанное и ответственное родительство в аспекте практической реализации навыков взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста</p> <p>Бабкина Н. В. Современные подходы к оценке личностных результатов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья</p> <p>Бахонская Ю. В. Наставничество и формирование проектного мышления для профессионального самоопределения студентов</p> <p>Баянова Л. Ф., Ковязина М. С., Ощепкова Е. С. Взаимосвязь регуляции поведения и понимания иронии в дошкольном возрасте</p> <p>Бобылева И. А. Воспитание в организации для детей- сирот: особенности и результаты</p> <p>Додул А. О. Привязанность и особенности самоактуализации личности в юношеском возрасте</p> <p>Духновский С. В. Профессиональное самоотношение сотрудников ОВД с разным уровнем утомленности</p> <p>Ермакова Н. Г., Колпакова Е. А. Отношение к собственному телу и пищевое поведение у молодых людей</p> <p>Федорева Е. В. Развитие психологической службы в системе образования Красноярского края: региональная модель</p>	<p>12</p> <p>20</p> <p>27</p> <p>33</p> <p>41</p> <p>49</p> <p>55</p> <p>62</p> <p>69</p> <p>77</p> <p>84</p>	<p>Akopyan L. S., Akopov G. V. Children’s and adolescents’ ideas about Good and Evil in the context of sociodynamics of moral consciousness</p> <p>Andryushkin A. S., Proskuryakova L. A. Methodological aspects of the structure of cognitive processes in content identification</p> <p>Avdulova T. P. Responsible parenting: Parent–preschooler interaction skills</p> <p>Babkina N. V. Modern approaches to assessing personal learning outcomes in students with disabilities</p> <p>Bakhonskaya Y. V. Mentoring and developing project thinking for students’ professional self-determination</p> <p>Bayanova L. F., Kovyazina M. S., Oshchepkova E. S. Correlation between behavior control and comprehension of irony at preschool age</p> <p>Bobyleva I. A. Upbringing orphans: Specifics and results</p> <p>Dodul A. O. Attachment and specifics of self-actualization in adolescents</p> <p>Dukhnovsky S. V. Relationship between professional self- definition and levels of fatigue in officers of internal affairs bodies</p> <p>Ermakova N. G., Kolpakova E. A. Body-image and eating behavior in young people</p> <p>Fedoreeva E. V. Development of psychological services in the education system of Krasnoyarsk Krai: A regional model</p>
---	--	---

- Гребенникова А. М., Карасаева А. М.**
Семейные отношения как фактор адаптации людей, освободившихся из мест лишения свободы
91
- Гуриева С. Д., Марарица Л. В., Удавихина У. А.**
Особенности рабочей среды как факторы формирования субъективного благополучия сотрудника
97
- Гущина У. А.**
Особенности автобиографического описания трех поколений: сетевого, перестройки и реформ, советского поколения
107
- Исаева О. М.**
Ожидания Нижегородской молодежи от профессионального образования и трудовой деятельности
115
- Кайипбекова И. У.**
Гендерные особенности виктимности подростков из семей мигрантов
122
- Калашников А. И., Валиев Р. А., Каримова В. Г.**
Формирование адаптивных инструментов для психологической диагностики рискованного поведения детей-мигрантов в условиях современного обучения
129
- Капцов А. В., Мишакова Г. А.**
Ценность семьи младших школьников когорт 2006-2014 г.г. рождения
136
- Карапетыан В. С.**
Неблагоприятная семейная среда и отчуждение детей
144
- Кац А. С., Костров Е. Н.**
Диверсификация подходов к понятию «человеческий капитал субъектов образования» в условиях цифровизации
150
- Казаква Л. А.**
Развитие личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях воспитательной организации
157
- Казанцева Т. В., Марарица Л. В., Кинунен Т. А.**
Апробация краткосрочной онлайн-программы обучения проактивному конструированию работы/учебы (джоб-крафтингу)
163
- Grebennikova A. M., Karasaeva A. M.**
Family relations as a factor in the adaptation of former prisoners
91
- Gurieva S. D., Mararitsa L. V., Udavikhina U. A.**
Specific features of the working environment as contributors to employee's subjective well-being
97
- Gushchina U. A.**
Specifics of autobiographical narrative across net generation, perestroika and reforms generation, and Soviet generation
107
- Isaeva O. M.**
The expectations of adolescents and young adults of Nizhny Novgorod, Russia, about vocational education and work
115
- Kaiipbekova I. U.**
Gender-specific features of propensity for victim behavior in adolescents from migrant families
122
- Kalashnikov A. I., Valiev R. A., Karimova V. G.**
Creating adaptive tools for the psychological testing of risky behavior in migrant children in the context of modern education
129
- Kaptsov A. V., Mishakova G. A.**
The value of family in cohorts of primary school children born in 2006-14
136
- Karapetyan V. S.**
Unfavourable family environment and alienation of children
144
- Kats A. S., Kostrov E. N.**
Diversification of approaches to the concept of 'human capital of subjects of education' in the context of digitalization
150
- Kazakova L. A.**
Developing the personal potential of adolescents with disabilities at an educational institution
157
- Kazantseva T. V., Mararitsa L. V., Kinunen T. A.**
Approbation of a short-term online training program for proactive work/study design (job crafting)
163

- Халикова А. Б., Кожухарь Е. В.** 169 **Khalikova A. B., Cojuhari E. V.**
 Взаимосвязь аутентичности личности и образов родителей: психосемантический анализ
 The relationship between personality authenticity and parental images: psychosemantic analysis
- Хузеева Г. Р.** 175 **Khuzeeva G. R.**
 Взаимосвязь особенностей личности и характера профессиональной мотивации в юношеском возрасте
 The relationship between personality traits and the nature of professional motivation in adolescence
- Клак Д. С., Зверева Н. В., Зверева М. В.** 180 **Klak D. S., Zvereva N. V., Zvereva M. V.**
 Родительская оценка пребывания ребенка в интернете в связи с восприятием особенностей личностной идентичности детей
 The attitude of parents to their child's use of the Internet in connection with their perception of the child's personal identity
- Кочетков А. Е., Мельникова М. М.** 187 **Kochetkov A. E., Melnikova M. M.**
 Организация информационно-просветительской деятельности по уходу за пожилыми людьми с когнитивными нарушениями в семье
 Organizing educational and awareness-raising activities related to caring for cognitively impaired older adults at home
- Колесникова Е. И.** 194 **Kolesnikova E. I.**
 Сиблинговая позиция в становлении субъектности обучающихся студентов
 The role of sibling position in the development of agency in students
- Колыванова Э. В., Лыкова Т. А., Петракова А. В.** 201 **Kolyvanova E. V., Lykova T. A., Petrakova A. V.**
 Особенности стратегий совладания со стрессом у студентов-актёров
 Coping strategies in acting students
- Кондакова И. В., Степанова Ю. С.** 208 **Kondakova I. V., Stepanova Yu. S.**
 Семейные ценности как ресурс психологической безопасности студентов, обучающихся на новых территориях РФ
 Family values as a resource of psychological safety in students studying in the new territories of Russia
- Кононова Т. А., Малюта В. И.** 215 **Kononova T. A., Malyuta V. I.**
 Психологическая помощь участникам СВО и их семьям
 Psychological assistance to the participants of the Special Military Operation (SVO) and their families
- Кораблина Е. П., Лукина Н. Л.** 223 **Korablina E. P., Lukina N. L.**
 Сопровождение при обучении в средних профессиональных учебных заведениях
 Career-oriented support during training at the institutions of secondary vocational education
- Коржова Е. Ю., Тузова О. Н.** 230 **Korjova E. Yu., Tuzova O. N.**
 Подготовка студентов-психологов к работе с опекунами семьями, находящимися на разных этапах жизненного цикла
 Teaching psychology students to work with foster families at different stages of foster families' life cycle
- Кружкова О. В., Шевалдина Д. Д.** 236 **Kruzhkova O. V., Shevaldina D. D.**
 Особенности мотивации трудовой деятельности педагогов с профессиональным выгоранием
 Work motivation in teachers with professional burnout
- Крылова Н. Г.** 242 **Krylova N. G.**
 К вопросу субъективного благополучия педагогов-репетиторов
 Subjective well-being of private tutors

- Кузьмина Д. А.**
Способы совладания со стрессом у студентов вуза с разным уровнем тревожности
- Кузнецова Н. М., Михайлова В. В., Савинова С. Ю.**
Ценностные ориентации в карьере студентов управленческих специальностей
- Лату М. Н.**
Особенности репрезентации причинно-следственных связей в поликодовых текстах конфликтной направленности
- Лежнева Е. Ю., Веселова Е. К.**
Моральная ответственность и субъективное благополучие студентов психолого-педагогического и экономического направлений обучения
- Лисовская Н. Б., Иконникова Г. Ю., Пашкин С. Б.**
Образ семьи в представлениях мужчин и женщин – руководителей
- Лосев К. А., Пархоменко О. Г.**
Личные границы и социо-эмоциональный интеллект в подростковом возрасте
- Луговая В. Ф., Проект Ю. Л.**
Практики использования цифровых технологий и академическая успешность школьников: гендерный аспект
- Макарова М. В.**
Роль художественных и литературных образов в экзистенциальной психологии на примере выбора студентов-психологов
- Махмутова Е. Н., Иванченко М. А., Чуганская А. А.**
Исследование представлений студентов и преподавателей о личности наставника в российском университете
- Мальцева А. С.**
Проявления творческих способностей у дошкольников в процессе выполнения заданий на цифровом интерактивном оборудовании
- Мякота А. В., Солнцева Н. В.**
Особенности семейной социогаммы у подростков в зависимости от сиблинговой позиции и от количества детей в семье
- 248 Kuzmina D. A.**
Ways of coping with stress in university students with different levels of anxiety
- 254 Kuznetsova N. M., Mikhailova V. V., Savinova S. Yu.**
Value orientations in the career of management students
- 261 Latu M. N.**
Representation of cause-and-effect relationships in polycode texts of conflict nature
- 268 Lezhneva E. U., Veselova E. K.**
Moral responsibility and subjective well-being: A comparative analysis of economics students and educational psychology students
- 276 Lisovskaya N. B., Ikonnikova G. Yu., Pashkin S. B.**
The image of the family among males and females in managerial positions
- 285 Losev K. A., Parkhomenko O. G.**
Personal boundaries and socio-emotional intelligence in adolescence
- 294 Lugovaya V. F., Proekt Yu. L.**
Digital technology practices and academic performance of school students: A gender perspective
- 302 Makarova M. V.**
The role of artistic and literary imagery in existential psychology: A case study of choices made by students of psychology
- 310 Makhmutova E. N., Ivanchenko M. A., Chuganskaya A. A.**
Ideas of students and teachers about the personality of a mentor at a Russian university
- 316 Maltseva A. S.**
Behavioral markers of creative abilities in preschool children performing tasks on interactive digital equipment
- 324 Myakota A. V., Solntseva N. V.**
Family sociogram in adolescents depending on their sibling position and the number of children in the family

- Нефедова К. В., Карасаева А. М.**
Особенности эмоционально-волевой сферы и детско-родительских отношений правонарушителей
332 *Nefedova C. V., Karasaeva A. M.*
The emotional and volitional sphere and child-parent relationships of offenders
- Обласова А. В.**
Психодиагностика критического мышления как составляющей метакогнитивной регуляции
337 *Oblasova A. V.*
Psychological measurement of critical thinking as a component of metacognitive regulation
- Озерина А. А., Николаева И. М.**
Взаимосвязь мотивации вступления в брак и показателей отношения к неопределенности у современной молодежи
344 *Ozerina A. A. Nikolaeva I. M.*
Correlation between motivation for marriage and attitudes towards uncertainty among the youth of today
- Парфенова Д. А., Трофимова Е. О.**
Особенности перфекционизма студентов-медиков с разной учебной успеваемостью
350 *Parfenova D. A., Trofimova E. O.*
Perfectionism in medical students with different academic performance
- Патраков Э., Датти Р. Ш., Сирусети М.**
Роль семьи в формировании поведения подростка в Интернете: риски, надзор и цифровая грамотность
354 *Patrakov E., Datti R. S., Sirisety M.*
The role of family in shaping adolescents' online behaviour: Risks, supervision, and digital literacy
- Персиянцева С. В.**
Влияния уровня психологического благополучия на образовательные стратегии и предпочтения студентов в условиях цифровых технологий
362 *Persiyantseva S. V.*
The correlation between students' psychological well-being and their choice of learning strategies and teaching styles against the backdrop of digitalization
- Пиркина В. Г., Лежнина Л. В.**
Склонность подростков к социально опасному поведению: сравнительное исследование до, в период и после пандемии COVID-19
369 *Pirkina V. G., Lezhnina L. V.*
The tendency of adolescents to engage in socially dangerous behaviors: A comparative study before, during, and after the COVID-19 pandemic
- Плотникова Н. С.**
Методика коррекции ценностных ориентаций личности «Построение "Башни собственной жизни"» в работе со спортсменами
377 *Plotnikova N. S.*
Using the Tower of My Life method to adjust value orientations in athletes
- Проект Ю. Л., Иванушкина Н. О., Сидненко Е. В.**
Влияние образовательных медиа на качество учебной деятельности школьников
382 *Proekt Yu. L., Ivanushkina N. O., Sidnenko E. V.*
The impact of educational media on learning effectiveness
- Рохина Е. В., Тужикова Е. С., Хороших В. В.**
Отношение к цифровым трансформациям в образовании у преподавателей высшей школы
389 *Rokhina E. V., Tuzhikova E. S., Khoroshikh V. V.*
Attitudes to digital transformations in education among university teachers
- Сайдяшева О. Г.**
Динамика изменения субъект-объектных ориентаций у студентов-психологов в процессе обучения в вузе
397 *Saidyasheva O. G.*
Changes in subject-object orientations among psychology students during university instruction

- Самигуллина Р. Р., Башинова С. Н.**
Личностное становление в дошкольном возрасте: сказкотерапия как детское философствование
403 *Samigullina R. R., Bashinova S. N.*
Personality development in preschool age: Fairy-tale therapy as children's philosophical enquiry
- Семенов Ф. А.**
Влияние семейного окружения на формирование физической культуры у подростков: роль фитнес-технологий
411 *Semenov F. A.*
The influence of the family environment on the formation of physical culture in adolescents: The role of fitness technologies
- Шамилова Д. К., Абитов И. Р.**
Сопоставительный анализ представлений о дружбе татарской и русской молодежи
419 *Shamilova D. K., Abitov I. R.*
The idea of friendship: A comparative analysis between Tatar and Russian young people
- Шарипова Ш. С., Фазилова Л. Г.**
Профессиональная компетентность руководителей педагогического колледжа
426 *Sharipova Sh. S., Fazilova L. G.*
Professional competence of the leadership of pedagogical (teachers training) vocational schools
- Шейнов В. П., Карпиевич В. А.**
Взаимосвязи зависимости от социальных сетей с академической мотивацией, самоконтролем в общении и прокрастинацией
431 *Sheinov V. P., Karpievich V. A.*
Relationships between social media addiction and academic motivation, self-control in communication and procrastination
- Шестакова Т. В., Сафонова М. В.**
Особенности профессионального самоопределения современных старшеклассников
438 *Shestakova T. V., Safonova M. V.*
Professional self-determination (career planning) of modern high school students
- Шингаев С. М.**
Психологическое сопровождение педагога-психолога в современном образовании
447 *Shingaev S. M.*
Psychological support of school counselors in modern educational institutions
- Скорова Л. В., Качимская А. Ю.**
Ресурсная терапия в гармонизации и коррекции отношений в семейных групповых практиках
455 *Skorova L. V., Kachimskaya A. Yu.*
Resource therapy in the harmonization and correction of relationships in family group practices
- Слепко Ю. Н.**
Проблемы интеграции в современной психологической науке
464 *Slepko Iu. N.*
Integration in modern psychological science
- Шляпников В. Н., Шестова М. А.**
Особенности академической мотивации и смысложизненных ориентаций у студентов, обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий
471 *Shlyapnikov V. N., Shestova M. A.*
Academic motivation and life-purpose orientations among distance students
- Солнцева Н. В., Соколовская В. В.**
Семья в картине мира трех поколений
478 *Solntseva N. V., Sokolovskaya V. V.*
Family in the picture of the world of three generations

- Сороков Д. Г.**
Роль «диадического» и «отраженного» компонентов надежного стиля привязанности в супружеских отношениях
486 **Sorokov D. G.**
The role of the 'dyadic' and the 'reflected' components of the reliable attachment style in marital relationships
- Степанова К. А.**
Большая пятерка: сочетание свойств личности в трех поколениях российского общества
494 **Stepanova K. A.**
The Big Five: A combination of personality traits in three generations of Russian society
- Стоянова Д. О., Ермакова Н. Г., Максименко К. Н.**
Особенности межличностных отношений и самооценки у подростков с легкой умственной отсталостью
501 **Stoyanova D. O., Ermakova N. G., Maksimenko K. N.**
Interpersonal relationships and self-image in adolescents with mild mental retardation
- Тагильцева Ю. Р.**
Индикаторы лонгитюдных технологий трансформации смысла в конфликтогенных поликодовых текстах
508 **Tagiltseva Yu. R.**
Indicators of longitudinal technologies of transformation of meaning in conflict-generating polycode texts
- Танаева К. О., Дементьева М. В., Курпатов А. В.**
Избирательность совместного внимания как показатель уровня эмоционального интеллекта
516 **Tanaeva K. O., Dementeva M. V., Kurpatov A. V.**
Selective joint attention as an indicator of emotional intelligence level
- Тарабакина Л. В.**
Связь семейной идентичности и эмоционального предвосхищения будущего у молодежи разных групп
524 **Tarabakina L. V.**
Relationship between family identity and emotional anticipation of the future in youth
- Тихомирова Е. В., Самохвалова А. Г.**
Образ мира у старшеклассников с разным профилем идентичности
532 **Tikhomirova E. V., Samokhvalova A. G.**
Worldview of senior school students with different identity profiles
- Тун Л.**
Психологическое благополучие личности в контексте времени как психологического феномена
539 **Tong L.**
Psychological well-being of an individual in the context of time as a psychological phenomenon
- Топровер В. И.**
Личностно-смысловая сфера студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам
548 **Toprover V. I.**
Personal-semantic sphere of students with different indices of tendency to cognitive errors
- Трегубенко И. А., Тужикова Е. С., Хороших В. В.**
Самооценка цифровой компетентности в структуре профессиональной мотивации преподавателей высшей школы
556 **Tregubenko I. A., Tuzhikova E. S., Khoroshikh V. V.**
Self-assessment of digital competence in the structure of professional motivation of university teachers
- Удова О. В., Фещенко Е. А., Бессонова Н. В.**
Психолого-педагогическое просвещение родителей в условиях дошкольной образовательной организации
565 **Udova O. V., Feshchenko E. A., Bessonova N. B.**
Psychological and pedagogical education of parents in a preschool educational organization

- Украинец О. В., Чиркова Ю. В.**
Нейропсихологическое сопровождение образовательного процесса в начальной школе: опыт работы
- Утемисова Г. У.**
Опросник стратегий преодоления ситуаций кибербуллинга»: первичные психометрические характеристики
- Васильева С. В., Лыткин М. С.**
Формирование конструктивных патриотических установок в подростковой среде: анализ актуальных практик
- Водопьянова Н. Е., Патраков Э. В., Хайруллин Р. А.**
Нужны ли новые технологии психологической помощи субъектам труда, подверженным цифровой трансформации?
- Воля Е. С.**
Прогулки с отцом как образовательное событие: автобиографическое описание опыта учения состоявшихся ученых
- Воробьева И. В., Матвеева А. И., Шевалдина Д. Д.**
Эмоциональное выгорание педагогов с учетом их возраста, стажа и уровня образовательной организации
- Воюшина Е. А., Постникова М. И.**
Межпоколенные отношения как основа успешного развития личности человека
- Высокова Т. П.**
Сопоставление тактильного и зрительного восприятия эталонов формы детьми среднего дошкольного возраста
- Ясная Д. В., Проскурякова Л. А.**
Особенности переживания стресса у женщин, проходящих подготовку к процедуре экстракорпорального оплодотворения
- Юмкина Е. А., Гуриева С. Д.**
Семья и карьера в жизни молодежи: ценностный потенциал технологий джоб-крафтинга
- 573 Ukrainets O. V., Chirkova Io. V.**
Neuropsychological support of the educational process in primary school: Work experience
- 582 Utemissova G. U.**
Cyberbullying Coping Strategies Questionnaire: Primary psychometric characteristics
- 595 Vasileva S. V., Lytkin M. S.**
Developing constructive patriotic attitudes in the adolescence: analysis of current practices
- 602 Vodopyanova N. E., Patrakov E. V., Khairullin R. A.**
An analysis of the demands and behavioral patterns of psychological counseling clients in the days of digitalization
- 610 Volya E. S.**
Walking with the father as an educational event in one's life: autobiographical description of the learning experience of accomplished scientists
- 616 Vorobyeva I. V., Matveeva A. I., Shevaldina D. D.**
Emotional burnout in teachers of different age, length of service and level of the educational organization
- 623 Voyushina E. A., Postnikova M. I.**
Intergenerational relations as a basis for the person's successful personal development
- 631 Vysokova T. P.**
Comparison of the tactile and visual perception of shape standards by children of middle preschool age
- 638 Yasnaya D. V., Proskuryakova L. A.**
Stress responses in women preparing for in vitro fertilization
- 648 Yumkina E. A., Gurieva S. D.**
Family and career in the lives of youth: The value potential of job-crafting technologies

- Зименко О. С., Пономарева Ю. С.**
Влияние семейного окружения на формирование психологической готовности к профессиональному самоопределению у воспитанников кадетских корпусов
- Злоказов К. В.**
Роль отношений к социальному окружению в детерминации правопослушного поведения ранее судимой молодежи: эмпирическое исследование
- Золотникова А. В., Шинина Т. В.**
Особенности взаимодействия родителей с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья
- Зверева Н. В., Зверева М. В., Антонова Е. А.**
Методика «Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)»: опыт описания жестового профиля
- Звонова Е. В., Хисамутдинова А. М.**
Семья в социальных представлениях о счастье у женщин Татарстана
- 656 Zimenko O. S., Ponomareva Yu. S.**
Influence of family environment on the development of psychological readiness for professional self-determination (career planning) in cadet corps students
- 662 Zlokazov K. V.**
The impact of attitudes to social environment on the determinants of law-abiding behaviour in previously convicted youth: An empirical study
- 669 Zolotnikova A. V., Shinina T. V.**
Interaction between parents and young children with disabilities
- 674 Zvereva N. V., Zvereva M. V., Antonova E. A.**
Updating the gesture profile of the 'Recognition of emotional and expressive movements (postures and gestures)' tool
- 682 Zvonova E. V., Khisamutdinova A. M.**
Family in social representations of happiness among women of Tatarstan

Представления детей и подростков о Добре и Зле в контексте социодинамики нравственного сознания

Л. С. Акопян¹, Г. В. Акопов^{1,2}

¹ Самарский государственный социально-педагогический университет,
443099, Россия, г. Самара, ул. М. Горького, д. 65/67

² Самарский филиал Московского городского педагогического университета
443081, Россия, г. Самара, ул. Стара-Загора, д. 76

Сведения об авторах:

Любовь Суреновна Акопян

e-mail: akolubov@mail.ru

ORCID: 0000-0003-2265-4470

Гарник Владимирович Акопов

e-mail: akopovgv@gmail.com

ORCID: 0000-0001-8374-1629

Финансирование: работа
выполнена при финансовой
поддержке в рамках
Государственного задания
Министерства просвещения РФ
№ 073-00029-24-04 от 23.08.2024 г.

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В работе постулируется историческая этапность содержательных и регулятивных факторов становления, развития и сохранения нравственного сознания как одной из форм и социальных практик общественного сознания. Моральные представления детей и подростков рассматриваются с позиций современной «науки о сознании» в логике проекции нравственного сознания по категориям Добра и Зла в образных, символических и дискурсивных репрезентациях. Методический комплекс эмпирической части исследования включает рисуночные проекции и авторский опросник (Л. С. Акопян). Выборку составили городские школьники младших и средних классов общеобразовательной школы. Выявлены характерные для обследованной выборки образные сюжеты Добра и Зла в эмпирически обобщенных показателях: человек, город, природа, животные; символические образы различной предметности и степени абстрактности (религиозные, социально-коммуникативные и др.). В достаточно широком спектре символических образов Добра и Зла в репрезентациях детей и подростков дан-

ной выборки не выявлены символы тех или иных субкультур социально-девиантной либо делинквентной направленности. Множество письменных дискурсов детей и подростков (высказывания, суждения, оценки, рассуждения), определяющих явления Добра и Зла, структурно оформлено по эмпирически обобщенным показателям: действия и поступки, личностные характеристики, эмоциональные состояния. В структуру включены также синонимично повторяющиеся определения совокупно с использованием противоположного явления. Система сюжетных визуальных образов (сенсорно-перцептивное сознание) Добра и Зла определяет нижний «слой» нравственного сознания, а вкуче с символической и дискурсивной репрезентацией – знаково-смысловой слой «сознания высокого порядка», что характерно в значительной мере для подростков. Гендерные различия в возрастном плане имеют более сложную конфигурацию для гипотетических интерпретаций. В наиболее обобщенной эволюционной формуле можно утверждать, что в образах, символах и дискурсах современных детей и подростков отсутствуют следы мифологических (языческих) моральных представлений, сохраняются религиозные (христианские в данной выборке) символы Добра и Зла, едва намечаются социально-сетевые символы и дискурсы. Материалы исследования, основанного на современных разработках категории сознания, позволяют амплифицировать ставшие традиционными зарубежные и отечественные представления и методы оценки морального развития детей и подростков.

Ключевые слова: нравственное сознание, динамика, социальная ситуация, младшие школьники, подростки, Добро, Зло

Children's and adolescents' ideas about Good and Evil in the context of sociodynamics of moral consciousness

L. S. Akopyan¹, G. V. Akopov^{1,2}

¹ Samara State University of Social Sciences and Education,
65/67 M. Gorkogo Str., Samara 443099, Russia

² Samara Branch of Moscow City Pedagogical University,
76 Stara-Zagora Str., Samara 443081, Russia

Authors:

Liubov S. Akopyan

e-mail: akolubov@mail.ru

ORCID: 0000-0003-2265-4470

Garnik V. Akopov

e-mail: akopovgv@gmail.com

ORCID: 0000-0001-8374-1629

Funding: This work was supported by the Ministry of Education of Russia as part of the state-commissioned assignment No. 073-00029-24-04, 23 August 2024.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The paper explores the historical development of conceptual and regulatory factors shaping moral consciousness as one of the forms and social practices of public consciousness. It examines the moral ideas of children and adolescents through the lens of contemporary consciousness studies, focusing, in particular, on how children and adolescents conceptualize Good and Evil in their figurative, symbolic and discursive representations. The empirical methodology of the study includes drawing projections and the questionnaire developed by L. S. Akopyan. The sample consisted of urban comprehensive school students in junior and middle grades. The findings reveal common figurative themes related to Good and Evil: people, city, nature, and animals. The symbolic images vary in objectivity and abstractness encompassing religious, social and communicative, and other elements. Notably, among numerous symbolic representations of Good and Evil produced by the studied sample, the study identified no representations of socially deviant or delinquent subcultures. Written evidence collected from children and adolescents in the form of statements,

judgments, assessments, and reasoning reveals a structured understanding of Good and Evil empirically categorized by actions, personal traits, and emotional states. The structure also includes synonymous definitions alongside contrasting concepts. The visual representations of Good and Evil — sensory-perceptual consciousness — serve as a foundational layer of moral consciousness, while the symbolic and discursive elements contribute to a higher-order consciousness more pronounced in adolescents. Age-related gender differences introduce additional complexity to hypothetical interpretations. Overall, the study indicates that modern children and adolescents show no trace of mythological or pagan moral ideas. Instead, they retain some religious (Christian, in the studied sample) symbols of Good and Evil, while showing some emerging trend for social media symbols and relevant discourse. This research, grounded in contemporary understanding of consciousness, contributes to the enhancement of common international and Russian practices used to assess the moral development of children and adolescents.

Keywords: moral consciousness, dynamics, social situation, primary school students, adolescents, Good, Evil

Введение

В исторической динамике общественного сознания моральная составляющая в определенные периоды выходит на первые позиции, оттесняя на время экономическую, политическую, экологическую и другие образующие социального сознания. Современный масштабный отход от традиционной этнокультурной (светской) и религиозной этики, безудержная либерализация возможностей трансформации природных и гражданских характеристик человека определяют невиданную ранее социальную ситуацию развития детей и подростков.

Исторические этапы содержательного оформления и социальной регуляции моральных императивов, нравственных переживаний, представлений и установок в глобальной диахронии сменяются в проявлениях общественного сознания, эволюционируя от мифологии (язычества) и религии к массовому сознанию, регулируемому современными технологиями социальной коммуникации. При этом существенно трансформируются соответствующие актуальные роли и позиции всех институтов социализации, включая этнокультурные, религиозные, семейные, субкультурные, профессиональные и иные сообщества. Очевидно, что важнейшая функция морально-нравственной социализации сохраняется за институтами образования и правовой регуляции поведения.

Психологическая проблематика морали, нравственности, духовности, вопросов Добра и Зла современными авторами отнесена к новой отрасли – «этической психологии» (Попов, Голубева, Устин 2019). Ранее отечественные и зарубежные психологи оформили ряд содержательных концепций с соответствующим методическим оснащением. Масштабные исследования детского сознания, включая моральное сознание, выполненные в лаборатории Л. И. Божович (Божович 2008; Акопов 2019), в сопоставительном плане представляют интерес и сегодня, ожидая современного продолжения. В работе

С. Г. Якобсон были определены следующие этапы этического развития детей: моральное поведение; моральные отношения; моральные знания, представления и суждения; моральные переживания. Такая последовательность – от поведения (действия и поступки) в последующем когнитивном преломлении и затем к аффективной репрезентации морального сознания у детей – обоснована автором в результате «преобразующих экспериментов» (Якобсон 1984) и условно обобщает «схемы» Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, Л. Колберга и др. Однако специально созданная ситуация формирующего эксперимента не вошла в арсенал системы школьного образования тогда и сегодня, поэтому вопрос об этапах возрастного развития морального сознания у детей остался дифференцированным в зависимости от различных теоретических позиций исследователей.

Выделяя вслед за С. Л. Рубинштейном и В. Н. Мясищевым категорию отношения в качестве теоретической основы анализа развития нравственной позиции от младшего школьного к подростковому возрасту и затем к юношеству, характеризующемуся выработкой адаптируемых либо контрсоциальных идеалов, Б. С. Братусь определяет следующие уровни нравственного сознания: эгоцентрический, группоцентрический, просоциальный и духовный (Братусь 1993). Каждому уровню соответствует определенная форма смысловых образований.

Смысловые составляющие нравственного сознания, очевидно, индуцируются диалектикой оппозиций Добра и Зла, определяющих «внутреннюю активность и саморазвитие личности» (Попов, Голубева, Устин 2019, 11, 32-34). Как отмечают авторы, «в последние годы возрос интерес исследователей к проблеме нравственного развития личности, где Добро и Зло являются центральными понятиями» (Попов, Голубева, Устин 2019, 30). Это подтверждается целой серией исследований, в частности, в работах В. В. Абраменковой (Абраменкова 2007), Л. С. Акопян (Акопян

2018), Е. А. Антоновой (Антонова 2013), Т. Н. Березиной (Березина 2013), Е. И. Комковой (Комкова 2021) и др.

В исследовании В. В. Абраменковой (Абраменкова 2015) были использованы материалы Всероссийского конкурса детских рисунков на тему «Что такое Добро, и кто такие добрые люди» в конце 1990-х. В качестве «смысловых единиц» контент-анализа был избран широкий спектр категорий: жизнь – смерть, свет – тьма, милосердие – жестокость, созидание – разрушение и др. Как отмечает автор, в более, чем одна треть рисунков изображены растения и животные, в остальных – человек. В возрастном плане: дети восьми лет чаще изображали природу и людей, подростки 11–12 лет – домашних животных, у 15-летних чаще встречаются символические изображения Добра. Во всех детских рисунках современный город идентифицируется в категориях Зла. Рассматривая суммарные результаты приведенных выше, а также других исследований, сформулируем некоторые предварительные обобщения: дети, начиная со старшего дошкольного возраста, отчетливо дифференцируют явления, связанные с понятиями Добра и Зла, представляя их в образной форме (рисунок), и/или символической, а также в словесно-речевой (дискурсивной).

Материалы и методы

Для подтверждения и уточнения предварительно полученных выводов в 2021 году было проведено комплексное сравнительное исследование в выборках младших школьников от 8 до 10 лет и подростков от 14 до 16 лет численностью 28 и 22 человека соответственно. Пропорции мальчиков и девочек в обеих выборках составили отношение один к двум. Школьникам предлагается на первом этапе нарисовать, как они себе представляют Добро и Зло, используя стандартный набор из шести цветных карандашей, а затем, на обратной стороне листа А4, записать ответы на следующие вопросы:

1. Как ты думаешь, что такое добро?

2. Как ты думаешь, что такое зло?

3. Опиши доброго человека.

4. Опиши злого человека.

5. Может ли добрый человек стать злым?

6. Может ли злой человек стать добрым?

7. Что сильнее – добро или зло?

8. Как ты думаешь, в какой части тела может находиться добро, в какой – зло? (Акопян 2018).

Качественный и количественный сравнительный анализ визуальных образов Добра и Зла осуществляется:

а) в содержательных категориях: человек (люди), природа, животные, техносфера (средства передвижения, связи и т.д.), город (дома, заводы и т.д.);

б) в пространственных (расположение рисунка на листе слева-справа, сверху-внизу) и временных (статичное-динамичное изображение) характеристиках рисунков;

в) по признакам слитности изображений, объединяющих Добро и Зло в одно целое или их отчетливой разделенности;

г) по символичности изображения.

Обработка текстовой (дискурсивной) части письменных ответов по каждому из пунктов опросника Л. С. Акопян осуществляется в категориях, соответствующих в актуальном времени (эмпирически) содержанию всей совокупности высказываний детей и подростков. Для каждой выборки вычислялся коэффициент образной продуктивности как отношение общего числа категорий к численности выборки, таким же образом у мальчиков и девочек. Величина коэффициента может превышать единицу, т. к. на каждом рисунке, как правило, можно выделить более одной категории. В нашем случае у младших школьников величина коэффициента варьирует от 1,2 до 1,4 и в среднем составляет 1,3; у подростков величина коэффициента у мальчиков и девочек одинакова и составляет 1,1, что предположительно может быть связано с существенно более высокой символизацией образов Добра и Зла у подростков и, соответственно, меньшей вариативностью в рисунках.

Результаты и их обсуждение

Приведем характерные для обеих выборок символические обозначения Добра и Зла: лучистое желтое солнце, целостное красное или розовое сердце – разорванное или черное сердце; светлое облако (иногда с глазами и улыбкой) – темная туча (с грозным лицом, с молниями и дождем); ангелы – черти в разном художественном исполнении; святые с нимбом над головой – преступники с оружием; красный цветок – пистолет (нож, боевая граната) и т. д. Символы максимально представлены у подростков (Добро – 75%, Зло – 82%), значительно меньше у младших школьников (Добро – 40%, Зло – 51%). При этом заметна тенденция превышения символизированных образов Зла в сравнении с Добром в обеих выборках. У подростков существенно меньше образных представлений в категориях «Человек и город», «Природа и животные» в сравнении с младшими школьниками.

Дискурсивная репрезентация Добра и Зла школьниками

Общее количество суждений, идентифицирующих Добро по эмпирически выделенным категориям (одобряемые действия и поступки, позитивные характеристики личности, позитивные эмоциональные состояния), у подростков вдвое превышает сопоставимое количество в сравнении с младшими школьниками: 3,7 против 1,8 в расчете на одного человека. Можно предположить, что тема Добра более «чувствительна» для подростков, чем для младших школьников. Обращаясь к факторам диахронической (большие отрезки времени, в данном случае, психологически дифференцирующие поколения младших школьников и подростков) и синхронической социодинамики нравственного сознания, следует отметить, что предпочтительным объяснением этой «чувствительности», на наш взгляд, может выступать подростковый кризис.

В определениях Зла различия в общем количестве суждений по выделенным категориям у младших школьников и под-

ростков не существенны – 2,2 и 2,8 в среднем на одного человека.

Если в категориальном составе Добра у подростков существенно чаще, чем у младших школьников, фигурируют действия и поступки, то в определениях Зла картина противоположная. Отвечая на вопрос, может ли добрый человек стать злым, младшие школьники разделились примерно поровну. Ответившие положительно находят следующие условия и причины: «когда ему плохо», «если обидают», «плохое настроение», «в особых ситуациях», «если недоволен судьбой», «если сделает нехорошие поступки» или «что-то не получается». Отрицающие такую возможность объясняют: «добро навсегда», «добро в сердце», «доброта победит», «если любит добро». Отвечая на противоположный вопрос, они же в подавляющем большинстве (89%) выбрали позитивный ответ: «зло не навсегда, люди меняются», «т. к. в душе он добрый, не злой», «если будет дружить с хорошими людьми», «если будет читать больше хороших книг», «если ему помочь», «когда отблагодарить», «если научить добру», «если ему дарят подарки», «делают приятное», «если его веселить», «если захочет», «когда начнет осознавать», «если в его жизни все хорошо», «если доволен судьбой». Отрицающие возможность превращения злого в доброго (11%) весьма скупо и однотипно объясняют: «никогда», «т. к. душа его зла». Несомненно, что младшие школьники в своих ответах выражают собственный опыт переживаний, действий и поступков, мотивированных определенной внутренней позицией (Божович 2008).

В ответах на эти же вопросы у подростков существенно иные оценки и суждения. Если, отвечая на вопрос о возможности доброму стать злым, только 46% младших школьников написали «да», то у подростков уже 68%, а злomu стать добрым, соответственно – 89% и 81%. То есть динамическая сторона нравственного сознания достаточно специфична у детей и подростков, что обуславливает различие

проектируемых воспитательных стратегий в этой сфере. Не менее важна в этом плане содержательная сторона нравственных представлений школьников. В высказываниях подростков о возможности доброго человека стать злым встречаются и детские суждения («может, если его обидят, причинят боль», «в силу обстоятельств» и др.), а также достаточно основательные: «в любом человеке есть добро и зло, только проявляются они в разных делах по-разному», «может, в жизни не все бывает гладко», «может, если только на некоторое время», «может, потому что человек не всегда может контролировать свое эмоциональное состояние», «может, если жизнь играет с ним злую шутку», «может, если не будет думать о Боге ...». Вместе с тем в отрицании такой возможности в суждениях некоторых подростков в большей степени представлены детские объяснения («не может, т. к. излучает тепло и позитив», «в добром человеке живут добрые намерения, желания», «добрый делает добрые дела» и др.).

Также более многообразны у подростков обоснования возможности злему человеку стать добрым. Группируя суждения, можно выделить: внешние условия и обстоятельства («если его спасти», «если его любить», «если будет находиться в кругу общения добрых людей», «если ему встретится добро по отношению к нему»); внутренний посыл («захочет стать другим», воспользуется «правом и возможностью исправления», «пересмотрит свои ценности и будет меняться в течение всей жизни», «если будет бояться Бога», будет «желание», «если захочет стать снова добрым», «если будет выгодно», «если станет терпимее к другим, будет более открытым и независтливым»; амбивалентные рассуждения («любой человек имеет отрицательные черты характера, которые в определенных ситуациях проявляются с большей или меньшей силой», «редко..., потому что у злого много боли было», «может, но редко, трудно подняться высоко, когда упал так низко»). Подростки, отрицающие возможность

злого человека стать добрым (19%), дают весьма лапидарные обоснования («обратного пути нет»; «от зла трудно избавиться, оно тебя все время испытывает на прочность»; «злым быть легче»; «зло – это страшный вирус и если он поразил человека, то от него нет избавления»).

В целом, подростки уверенно признают силу Добра относительно Зла (77%), 18% – их равенство; единичные ответы: мальчика – «зло может и сильнее, но побеждает добро» и девочки – «зло сильнее, но может я ошибаюсь». Любопытны комментарии девочек: «добро сильнее, потому что добрых людей больше, и они всегда приходят на помощь даже злым»; «добро чаще побеждает, хотя зло тоже сильно»; «одинаково сильны, в мире все поровну»; «добро сильнее, т. к. без добра не было бы жизни»; «зло способно уничтожить все, но построить и дать жизнь – нет».

Определяя условное местонахождение Добра и Зла в человеческом теле, школьники определяли достаточно широкий спектр таких мест: голова, грудь, сердце, глаза, рот, зубы, язык, руки, кулак, мышцы, живот, печень и др. Встречаются и нематериальные объекты: душа, разум, мысли, чувства, гнев. Наиболее часто и у мальчиков, и у девочек – сердце относительно Добра (редко для Зла); всего три ответа «не знаю» у девочек.

Выводы

Современная динамика социокультурных изменений позволяет более масштабно дифференцировать социальные ситуации развития детей и подростков. В условиях «цифровой социализации» различия между поколениями могут фиксироваться не в интервалах «совершеннолетия», а в более коротких промежутках времени. Половозрастная специфика нравственных представлений детей и подростков позволяет выявить различия и характеристики соответствующей социальной ситуации развития.

Сопоставляя образно-символическую и дискурсивную репрезентации нравственного сознания школьников, можно утвер-

ждать, что с расширением и углублением учебно-познавательной активности существенно возрастает представленность символической, социально-когнитивной (личность и социальное поведение) и эмоционально-перцептивной (состояния сознания, обида, «веселость», эмпатия и др.) составляющих нравственного сознания в его проекции на проявления Добра и Зла, причем в спектре символических репрезентаций Добра и Зла представлено немало социально-сетевых заимствований, отсутствующих в репрезентациях 2009 года (Акопян 2018).

Содержание представлений о Добре и Зле, выраженное в вербальной и невербальной формах, включает: объекты отношения, а именно людей, животных, природу, город и иные объекты социальной, природной и техногенной среды. Этическая направленность «существования» или активности этих объектов выражена в символах и дискурсах: жизнь – смерть, созидание – разрушение, помощь – причинение вреда, а также позитивные или негативные эмоциональные состояния.

Младшие школьники склонны сближать в своих определениях более аб-

страктные понятия Добра и Зла с более конкретными Доброго и Злого человека; вместе с тем в вопросе возможности превращения Доброго в Злого и наоборот, наблюдается поляризация представлений младших школьников с заметной дифференциацией степени поляризованности у мальчиков и девочек; в дискуссиях оформляются половые различия в представлениях о большей силе Добра в сравнении со Злом, либо в их равной силе; образные ассоциации Добра и Зла с определенными частями тела у большинства школьников сходятся к «сердцу» или «душе» для Добра, к «языку» или «обижающей руке» в отношении Зла.

Обращаясь к известным исследованиям в области детской, подростковой морали и нравственного сознания (Ж. Пиаже, Л. И. Божович, Л. Колберг, С. Г. Якобсон и др.), можно заключить, что выявленные эмпирические показатели фиксированных представлений детей и подростков о Добре и Зле демонстрируют более широкую и многообразную картину нравственного сознания в сравнении с известными когнитивно-поведенческими моделями.

Литература

- Абраменкова, В. В. (2007) Добро и Зло в картине мира современного ребенка. *Вестник ПСТУ, IV. Педагогика. Психология*, № 2, с. 141–154.
- Акопов, Г. В. (2019) Проблема развития детского сознания в психологической системе Л. И. Божович. *Культурно-историческая психология*, т. 15, № 2, с. 72–78. DOI: 10.17759/chp.2019150208
- Акопян, Л. С. (2018) Понятия добра и зла в представлениях младших школьников. В кн.: О. К. Позднякова (ред.). *Воспитание в современном культурно-образовательном пространстве: Сборник статей, Самара, 15 ноября 2018 года*. Самара: Самарский государственный социально-педагогический университет, Московский психолого-социальный университет, с. 13–16.
- Антонова, Е. А. (2013) Особенности представлений о добре и зле у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 129, с. 73–80.
- Березина, Т. Н. (2013) Проблема добра в современной педагогике и психологии. *Современное образование*, № 1, с. 126–139.
- Божович, Л. И. (2008) *Личность и ее формирование в детском возрасте*. М.: Питер, 398 с.
- Братусь, Б. С. (1993) К проблеме нравственного сознания в культуре уходящего века. *Вопросы психологии*, № 1, с. 6–13.
- Комкова, Е. И. (2021) Особенности представления о добре и зле у детей младшего школьного возраста. *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук*, т. 2, № 9 (80), с. 74–78.

- Попов, Л. М., Голубева, О. Ю., Устин, П. Н. (2019) *Добро и зло в этической психологии*. М.: Институт психологии РАН, 240 с.
- Якобсон, С. Г. (1984) *Психологические проблемы этического развития детей*. М.: Педагогика, 143 с.

References

- Abramenkova, V. V. (2007) Dobro i Zlo v kartine mira sovremennogo rebenka [Good and evil in modern child's picture of the world]. *Vestnik PSTU, IV. Pedagogika. Psikhologiya — St. Tikhon's University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology*, no. 2, vol. 141–154. (In Russian)
- Akopov, G. V. (2019) Problema razvitiya detskogo soznaniya v psikhologicheskoi sisteme L. I. Bozhovich [The development of consciousness in children through the lens of l. I. Bozhovich's psychological system]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 15, no. 2, pp. 72–78. DOI: 10.17759/chp.2019150208 (In Russian)
- Akopyan, L.S. (2018) Ponyatiya dobra i zla v predstavleniyakh mladshikh shkol'nikov [The concepts of good and evil in the views of younger schoolchildren]. In: O. K. Pozdnyakova (ed.). *Vospitanie v sovremenom kul'turno-obrazovatel'nom prostranstve: Sbornik statei, Samara, 15 noyabrya 2018 goda [Education in the modern cultural and educational space: A collection of articles, Samara, November 15, 2018]*. Samara: Samara State University of Social Sciences and Education Publ., Moscow Psychology and Sociology Institute Publ., pp. 13–16. (In Russian)
- Antonova, E. A. (2013) Osobennosti predstavlenij o dobre i zle u doshkol'nikov s intellektual'noj nedostatochnost'yu [Specific features of the ideas of the good and evil in preschoolers with intellectual problems]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, no. 129, pp. 73–80. (In Russian)
- Berezina, T. N. (2013) Problema dobra v sovremennoj pedagogike i psikhologii [The problem of goodness in modern pedagogy and psychology]. *Sovremennoe obrazovanie — Modern education*, no. 1, pp. 126–139. (In Russian)
- Bozhovich, L. I. (2008). *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste [Personality and its formation in childhood]*. Moscow: Piter Publ., 398 p. (In Russian)
- Bratus', B. S. (1993) K probleme npravstvennogo soznaniya v kul'ture ukhodyashchego veka [On the problem of moral consciousness in the culture of the passing century]. *Voprosy psikhologii*, no. 1, pp. 6–13. (In Russian)
- Komkova, E. I. (2021) Osobennosti predstavleniya o dobre i zle u detej mladshogo shkol'nogo vozrasta [Features of the representation of good and evil in children of young school age]. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i sotsial'no-ekonomicheskikh nauk*, vol. 2, no. 9 (80), pp. 74–78. (In Russian)
- Popov, L.M., Golubeva, O.Yu., Ustin, P.N. (2019) *Dobro i zlo v eticheskoy psikhologii [Good and Evil in Ethical Psychology]*. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ., 240 p. (In Russian)
- Yakobson, S.G. (1984) *Psikhologicheskie problemy eticheskogo razvitiya detej [Psychological problems of ethical development of children]*. Moscow: Pedagogika Publ., 143 p. (In Russian)

Методологические аспекты структуры когнитивных процессов в идентификации контента

А. С. Андрюшкин¹, Л. А. Проскуракова²

¹ Кемеровский государственный университет,
650000, Россия, Кемеровская область - Кузбасс, г. Кемерово, ул. Красная, д. 6

² Кузбасский гуманитарно-педагогический институт
Кемеровского государственного университета,
654041, Россия, г. Новокузнецк, ул. Циолковского, д. 23

Сведения об авторах:

Александр Сергеевич Андрюшкин

e-mail: fatfag33546@gmail.com

SPIN: 7166-9668

ORCID: 0009-0004-2433-1813

Лариса Александровна Проскуракова

e-mail: lora-al@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-9583-9161

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье продемонстрированы методологические аспекты исследования идентификации контента. Подготовлен литературный обзор по исследуемому психологическому явлению (когнитивные процессы), проявление которого позволяет выделить особенности процесса идентификации. Определены основные подходы к пониманию каждого отдельного когнитивного процесса, участвующего в идентификации контента, рассмотрены авторские точки зрения на память, внимание, восприятие, мышление, воображение, отдельно описаны особенности используемой классификации и раскрыт термин «когнитивные процессы». Основываясь на теоретическом обзоре представлены основные составляющие методологии

проходящего исследования, раскрыты: объект – когнитивные процессы; предмет – когнитивные процессы школьников в идентификации контента, сгенерированного нейросетью. Представлены методики диагностики когнитивных процессов, позволяющие получить наиболее полные результаты с учетом специфики исследовательской работы. Инструментарий позволяет количественно оценить внимание («Корректирующая проба», «Тест Ландольта», «Таблица Горбова – Шульте»), память («Шкала памяти» Векслера), воображение («Тест Масселона», «Методика Вартега»), а также определить доминирующие критерии восприятия («Тест на склонность к репрезентативной системе», «Тест на определение ведущей модальности») и мышления («Профиль мышления», «Стили мышления InQ»). Таким образом, подготовленный материал позволяет рассмотреть один из возможных способов проведения диагностики когнитивных процессов в рамках подготовки диссертации на соискание ученой степени кандидата наук по направлению 5.12.1 «Междисциплинарные исследования когнитивных процессов».

Ключевые слова: когнитивные процессы, память, внимание, восприятие, мышление, воображение, контент, идентификация

Methodological aspects of the structure of cognitive processes in content identification

A. S. Andryushkin¹, L. A. Proskuryakova²

¹ Kemerovo State University,
6 Krasnaya Str., Kemerovo, Kemerovo Region 650000, Russia

² Kuzbass Humanitarian and Pedagogical Institute of the Kemerovo State University,
23 Tsiolkovsky Str., Novokuznetsk 654041, Russia

Authors:

Aleksandr S. Andryushkin

e-mail: fatfag33546@gmail.com

SPIN: 7166-9668

ORCID: 0009-0004-2433-1813

Larisa A. Proskuryakova

e-mail: lora-al@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-9583-9161

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article discusses the methodological aspects of research on content identification. It presents a literature review on the psychological phenomenon of cognitive processes that highlight key features of the identification process. The article defines the main approaches to understanding each individual cognitive process involved in content identification. It reports the perspectives of different scholars on memory, attention, perception, thinking, and imagination. The article describes each feature of the classification individually and defines the term 'cognitive process'. Based on the literature review, the article outlines the primary components of the ongoing research methodology. The object of the study is cognitive processes, while the subject is cognitive processes of schoolchildren in identifying content generated by neural networks. The article details the diagnostic methods for cognitive processes. These methods yield comprehensive results, tailored to the specific

needs of this research. The employed toolkit facilitates the quantification of various cognitive aspects: attention (Proofreading Test; Landolt Test; Gorbov-Schulte Table); memory (Wechsler Memory Scale); imagination (Masselon Test; Wartegg Test). Additionally, the dominant criteria were identified for perception (Representational System Bias Test; Leading Modality Test) and thinking (Thinking Profile, InQ Thinking Styles). Overall, the presented toolkit can be used to diagnose cognitive processes and contribute to the preparation of dissertation for the degree of Candidate of Sciences, field 5.12.1 Interdisciplinary Research of Cognitive Processes.

Keywords: cognitive processes, memory, attention, perception, thinking, imagination, content, identification

Введение

Актуальность данной статьи наиболее явно прослеживается с развитием современных технологий, в ходе которого количество потребляемого контента неуклонно возрастает. Вне зависимости от сферы деятельности отсутствует возможность избежать продуктов, сгенерированных человеком, и при этом остаться в социуме. Интересующая нас тема затрагивает образовательные технологии, ко-

торые на данный момент все активнее интегрируют в себя цифровые технологии, позволяющие улучшить качество обучения, внести более индивидуальный подход в образовательный процесс.

В тех случаях, когда природа генерации контента принадлежит человеку, можно уповать на общий авторитет и подход его автора, и избирательно подходить к выбору источника контента. Однако рассматривая контент, сгенерированный

с помощью нейросетей, определение этиологии сформированного продукта становится намного сложнее. Применительно к нейросетям стоит отметить, что существует достаточно большое разнообразие их видов и форм, необходимых для выполнения разного рода задач. Однако в образовании наиболее часто встречаются языковые модели на основе машинного обучения. Их преобладание обусловлено наиболее широкой возможностью применения как педагогами и преподавателями, так и учениками, и одновременно с этим наименьшим порогом вхождения (так как запрос – «промт» для языковой модели подается в качестве обращения на удобном для пользователя языке).

Учитывая отмеченную тенденцию, важным является проследить, насколько отличается отражение психикой ученика (идентификация) подобного контента в сравнении с классическим вариантом рукотворного происхождения. В связи с этим основные составляющие методологии исследования следующие.

Цель: изучить особенности когнитивных процессов школьников и выявить успешные стратегии и паттерны, позволяющие им отличать рукотворный контент от искусственно сгенерированного.

Объект исследования: когнитивные процессы.

Предмет исследования: когнитивные процессы школьников в идентификации контента, сгенерированного нейросетью.

Материалы и методы

Для выделения методологических аспектов структуры когнитивных процессов нами был произведен теоретический анализ литературных источников с целью конкретизации общего понятия когнитивных процессов, а также включенных в него и при этом конгруэнтных нашему исследованию структурных элементов, таких как внимание, память, восприятие, воображение, мышление.

Наиболее полноценное представление о когнитивных процессах можно получить, проследив историю их изучения.

Сама идея о когнитивных процессах возникла при дроблении более крупного понятия «психические процессы» – оно совместно с психическими свойствами и состояниями образует единый конструкт человеческой психики. Важно заметить, что в некоторых трудах отечественных ученых также добавляются психические образования, однако исходя из парадигмы дисциплины «общая психология», психика в основе своей содержит лишь 3 выше-названные структуры (Ипатов 2021). Сами психические процессы в ходе дальнейшего изучения были разделены на когнитивные (познавательные), эмоциональные, волевые.

Интересующие нас когнитивные процессы стали изучаться обособленно на рубеже 17–18 в. Основываясь на работе Л. И. Кундозеровой, можно выявить, что основное влияние в рамках общего развития психологии было представлено исследованиями Б. Спинозы, Д. Локка, и др.: они одними из первых осуществили попытку исследовать функционирование сознания через поиск связи с ощущениями, восприятием, памятью и т.д. (Кундозерова 2018).

Основные определения когнитивных процессов представлены не только разными учеными, но и разными научными дисциплинами. Так, например, в физиологии и зоопсихологии распространено следующее определение: «термин “когнитивные”, или “познавательные”, процессы употребляют для обозначения тех видов поведения животных и человека, в основе которых лежит не условно-рефлекторный ответ на воздействие внешних стимулов, а формирование внутренних (мысленных) представлений о событиях и связях между ними» (Зорина 2002, 70).

Представители когнитивной психологии также разделяли идею междисциплинарного понимания этого термина. Как писал один из основателей когнитивной психологии Д. Миллер: «Я утверждал, что в проекте должны были быть задействованы, по крайней мере, шесть дисциплин: психология, лингвистика, нейронаука,

компьютерная наука, антропология и философия. В качестве центральных отраслей мне виделись психология, лингвистика и компьютерная наука, остальные же три – в качестве периферических» (Miller 2003, 143).

Конкретные когнитивные процессы, взятые нами для эмпирического изучения, заслуживают полноценного описания и характеристики, однако в рамках данной статьи мы ограничимся уточнением мнений авторов, изучающих их, с целью констатации их трактовки, с нашим пониманием каждого из этих явлений. Таким образом, внимание мы понимаем как избирательную направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность (Рубинштейн 2005). Память в нашей работе фигурирует в понимании А. Н. Леонтьева, как когнитивный процесс, состоящий в запоминании, сохранении, восстановлении и забывании приобретенного опыта (Леонтьев 1959). Под восприятием мы понимаем целостное отражение предметов, ситуаций, явлений, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств (Маклаков 2001). Воображение, в свою очередь, представляет собой, «способность представлять отсутствующий или реально не существующий объект, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им» (Немов 2003, 659). Заключительный из интересующих нас процессов охарактеризовал А. Н. Леонтьев: мышление – это «процесс отражения объективной реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания» (Гиппенрейтер, Петухова 1981, 41).

Таким образом, терминологический аппарат, касающийся когнитивных процессов, определен. Но специфика исследования ставит нас перед необходимостью дать характеристику таким часто используемым в нашей работе определениям, как «контент» и «идентификация».

«Контент» в качестве научного термина появился не так давно, и преобладает в таких областях знания, как маркетинг, экономика, социология и смежных с ними дисциплинах. В рамках психологической парадигмы можно установить лишь одноименный метод – контент-анализ. В рамках данного метода анализируются определенные элементы содержания – смысловые единицы или формальные признаки (Осипов 2009). Мы понимаем контент одновременно как цельный информационный блок, исходя из дифференциации по природе генерации, либо как смысловые единицы, выделяемые при качественном и количественном анализе каждого отдельного блока.

Термин, «идентификация» ввиду специфики исследования также рассматривается нами не в классическом понимании психологии, то есть, как механизма психики, отождествляющего себя с другим человеком ввиду определенной необходимости, а с учетом изначальной междисциплинарности данного термина, то есть он взят нами более широко и подразумевает отождествление «чего-либо» с «чем-либо» на основании определенных категорий и признаков.

Методология исследования

На основании теоретического обзора, приведенного выше, мы сформировали батарею тестов, позволяющую произвести комплексную оценку явлений, характеризующих когнитивные процессы в ходе идентификации школьниками контента разной этиологии. Она наглядно представлена на таблице.

Мы отмечаем, что для некоторых методик, согласно инструкции, характерна качественная интерпретация результатов, которая, при всем прочем, может быть рассчитана количественно.

Рассматривая более детально, можно резюмировать, что для диагностики внимания мы используем взаимодополняющие методики: тест «Корректирующая проба» Б. Бурдона; тест Э. Ландольта; тест «Таблица Горбова – Шульте», а также вы-

Таблица. Методики диагностики когнитивных процессов

Исследуемый когнитивный процесс	Методики диагностики	Шкалы методик	Шкалы для математической статистики
Внимание	Тест «Корректирующая проба» Б. Бурдона	(оценка устойчивости и концентрации внимания)	Объём в количестве знаков Концентрация в количестве ошибок
	Тест Э. Ландольта	Оценка объема и концентрации внимания	Объём (знаков за 1/5 минут) Концентрация (разница в ошибках от первой к 5 минуте)
	Тест «Таблица Горбова – Шульте»	Оценка переключения внимания	В зависимости от расчетов позволяет определить почти все свойства внимания
	Интегральный показатель развитости внимания	-	Интегральный показатель развитости внимания
Память	Шкала памяти Векслера (7 субтестов)	Кратковременная и долговременная память Словесно-логическая, визуальная и ассоциативная репродукция	Интегральный показатель развития памяти Кратковременная память Долговременная память Способность к репродукции
Восприятие	Тест на склонность к репрезентативной системе В. Lewis, R. Pucelik	Одна из модальностей: Кинестетическая Аудиальная Визуальная Дигитальная	Доминирующий вид восприятия
	Тест на определение ведущей модальности А. И. Навалихина (на базе диссертации)		Доминирующий вид восприятия
Воображение	Метод трех слов (тест Масселона)	продуктивность вербального воображения	Количество, естественность предложений (воссоздающее)
	Методика Вартега «Круги»	Продуктивность невербального воображения	Количество рисунков, категории (творческое)
Мышление	Профиль мышления (В. А. Ганзен, К. Б. Малышев, Л. В. Огинец)	Доминирующий тип мышления	Доминирующий тип мышления
	Стили мышления, InQ (Авторы: R. Bramson, A. Harrison, адаптация: А. А. Алексеева)	Доминирующий стиль мышления	Доминирующий стиль мышления

числяем интегральный показатель для первичного расчета результатов по выборке.

Для оценки памяти нами взят тест «Шкала памяти» Д. Векслера, состоящий из 7 субтестов и позволяющий комплексно диагностировать отдельные виды и свойства памяти в количественном эквиваленте.

Восприятие как наиболее «неудобный» когнитивный процесс с точки зрения количественной диагностики изучается нами со стороны ведущей модальности, позволяя тем самым рассчитать, в каких из полученных групп (аудиалов, визуалов, кинестетов) исследуемые явления будут наиболее выражены и взаимообусловлены. Для этого нами используются тест на склонность к репрезентативной системе В. Lewis, R. Pucelik и тест на определение ведущей модальности А. И. Навалихина.

Диагностика воображения представлена в нашей работе тестом Масселона, который позволяет оценить продуктивность вербального воображения, а также методикой «Круги Вартега», которая позволяет оценить обратный вид воображения, невербальное.

Исходя из специфики исследования, диагностика мышления в идентификации контента также наиболее полноценно представлена в выявлении доминирующего типа и стиля мышления. Для выявления доминирующего типа мышления используется методика «Профиль мышления» (авторы В. А. Ганзен, К. Б. Малышев, Л. В. Огинец). Диагностика доминирующего стиля мышления представлена методикой «Стили мышления, InQ».

Все перечисленные методики, также рассчитаны либо имеют адаптацию для диагностики рассматриваемой нами возрастной группы, а именно учеников 8 классов в возрасте 14–15 лет.

Также важно отметить, что используемым методом математико-статистической обработки является коэффициент корреляции Пирсона, позволяющий выявить взаимосвязи как между отдельными явлениями, так и в сравнении групп явлений.

Заключение

Ввиду представленной выше теоретико-методической основы сформирована методология эмпирической части проводимого исследования, позволяющая качественно произвести диагностику и обработку полученных данных, а также способствовать репрезентативности и валидности подобного тестирования.

Это позволит изучить особенности когнитивных процессов школьников и выявить успешные стратегии и паттерны, позволяющие им отличать рукотворный контент от искусственно сгенерированного

Отмечая, что на данном этапе своего развития нейросети представляют собой лишь инструмент для осуществления тех или иных задач, в своей работе мы предусматриваем два вида операторов, которые разделяются по степени владения навыками работы с нейросетями. Немаловажно и использование двух разных нейросетей, одна из которых находится в свободном доступе, а другая специально разрабатывается отечественными методистами образовательного процесса для осуществления сопровождения учебного процесса.

Литература

- Гиппенрейтер, Ю. Б., Петухов, В. В. (1981) *Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления*. М.: Изд-во МГУ, 311 с.
- Зорина, З. А. (2002) *Зоопсихология. Элементарное мышление животных: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению "Психология" и специальности "Биология"*. М.: Аспект Пресс, 319 с.
- Ипатов, А. В. (2021) *Психология: Учебное пособие*. СПб.: РГГМУ, 80 с.
- Кундозерова, Л. И. (2018) История развития психологического знания. *Теория и практика социогуманитарных наук*, № 2 (2), с. 67–79.

- Леонтьев, А. Н. (1959) *Проблемы развития психики*. М.: Академия педагогических наук РСФСР, 345 с.
- Маклаков, А. Г. (2001) *Общая психология*. СПб.: Питер, 592 с.
- Немов, Р. С. (2003) *Психология: Учебник для студентов высших педагогических учебных заведений*. М.: Владос, 688 с.
- Осипов, Г. В. (2009) *Рабочая книга социолога*. М.: ЛИБРОКОМ, 480 с.
- Рубинштейн, С. Л. (2005) *Основы общей психологии*. СПб.: Питер, 720 с.
- Miller, G. A. (2003) The cognitive revolution: a historical perspective. *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 7, issue 3, p. 141–144.

References

- Gippenreiter, Yu. B., Petukhov, V. V. (1981) *Khrestomatiya po obshchej psikhologii. Psikhologiya myshleniya [A textbook on general psychology. Psychology of thinking]*. Moscow: MSU Publ., 311 p. (In Russian)
- Ipatov, A. V. (2021) *Psikhologiya: Uchebnoe posobie [Psychology: A textbook]*. Saint Petersburg: RSHMU Publ., 80 p. (In Russian)
- Kundozerova, L. I. (2018) Istoriya razvitiya psikhologicheskogo znaniya [The history of the development of psychological knowledge]. *Teoriya i praktika sotsiogumanitarnykh nauk — Theory and practice of socio-humanitarian studies*, no. 2 (2), pp. 67–79. (In Russian)
- Leont'ev, A. N. (1959) *Problemy razvitiya psikhiki [Problems of mental development]*. Moscow: Akademiya pedagogicheskikh nauk RSFSR Publ., 345 p. (In Russian)
- Maklakov, A.G. (2001) *Obshchaya psikhologiya [General Psychology]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 592 p. (In Russian)
- Miller, G. A. (2003) The cognitive revolution: a historical perspective. *Trends in Cognitive Sciences*, vol. 7, issue 3, pp. 141–144. (In English)
- Nemov, R. S. (2003) *Psikhologiya: Uchebnik dlya studentov vysshikh pedagogicheskikh uchebnykh zavedenij [Psychology: A textbook for students of higher pedagogical educational institutions]*. Moscow: Vlados Publ., 688 p. (In Russian)
- Osipov, G. V. (2009) *Rabochaya kniga sotsiologa [The sociologist's workbook]*. Moscow: LIBROKOM Publ., 480 p. (In Russian)
- Rubinshtein, S. L. (2005) *Osnovy obshchej psikhologii [Fundamentals of General Psychology]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 720 p. (In Russian)
- Zorina, Z. A. (2002) *Zoopsikhologiya. Elementarnoe myshlenie zhivotnykh: Uchebnoe posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po napravleniyu "Psikhologiya" i spetsial'nosti "Biologiya" [Zoo-psychology. Elementary thinking of animals: A textbook for university students studying in the field of Psychology and specialty Biology]*. Moscow: Aspekt Press Publ., 319 p. (In Russian)

Осознанное и ответственное родительство в аспекте практической реализации навыков взаимодействия родителей с детьми дошкольного возраста

Т. П. Авдулова^{1,2}

¹ Институт развития, здоровья, адаптации ребенка,
119121, Россия, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 2

² Московский педагогический государственный университет,
119435, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1, стр. 1

Сведения об авторе:

Татьяна Павловна Авдулова

e-mail: avdulova@bk.ru

SPIN: 8908-7500

ORCID: 0000-0002-8650-2751

Финансирование: статья подготовлена в рамках исполнения Государственного задания ФГБНУ «Институт развития, адаптации и здоровья ребенка» № 124031200083-2 от 12.03.2024 г. по теме научно-исследовательской работы «Модели и механизмы формирования осознанного и ответственного родительства у современной популяции родителей детей дошкольного возраста в контексте просветительской деятельности организаций, реализующих программы дошкольного образования».

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Предлагается модель исследования и формирования осознанного и ответственного родительства, включающая в себя семь компонентов: 1) ценностное отношение к ребенку; 2) знание возрастных особенностей и организации детских видов деятельности, базовых принципов воспитания, эффективных методов и приемов регуляции поведения ребенка; 3) позитивное, надежное эмоциональное отношение к ребенку, включающее чувствительность к его состояниям, способность к сопереживанию, эмоциональное принятие и способность оказать эмоциональную поддержку; 4) позитивное отношение к самому себе как родителю и позитивный, осознанный образ себя как родителя; 5) практические умения взаимодействия с детьми; 6) активное взаимодействие с социальным окружением, системой образования в целях реализации возможностей ребенка в образовании и поддержании его здоровья; 7) осознанность родительской ответственности и принятия на себя родительских функций; осознание принципиальной включенности родителя в воспитание и уникальности родительско-детских отношений как модели построения отношений ребенка с миром в целом; приоритета родителей в воспитании, обучении и развитии ребенка.

Особое внимание уделяется анализу практических

родительских компетенций, которые включают в себя: а) методы, приемы, способы взаимодействия; б) умение регулировать поведение ребенка в проблемных ситуациях; в) умение понять состояние и потребности ребенка; г) умение дать адекватное решение ситуации (в соответствии с потребностью, состоянием ребенка); д) навыки организации совместной деятельности. Родительская позиция в практике взаимодействия с ребенком рассматривается через призму внутреннего конфликта долженствования и эмоционального принятия, где выделяются противоречия: между правилом и сопереживанием; между отношением к ребенку и отношением к обществу; между отношением к ребенку и самоотношением к себе как к родителю; между отношением к ребенку и самоотношением ребенка к самому себе. Анализируются такие сферы родительско-детских отношений, как способы регуляции поведения ребенка, сознательное планирование стратегий воспитания, способность подняться над конкретной ситуацией и увидеть ее через призму личности ребенка, его возраста и индивидуальности, через призму родительских и общечеловеческих ценностей.

Ключевые слова: осознанное, ответственное родительство, ценности, эмоциональное принятие, самоотношение, общество, регуляция поведения

Responsible parenting: Parent-preschooler interaction skills

T. P. Avdulova^{1,2}

¹ Institute of Child Development, Health, and Adaptation,
Bldg. 2, 8 Pogodinskaya Str., Moscow 119121, Russia

² Moscow Pedagogical State University,
Bldg. 1, 1 Malaya Pirogovskaya Str., Moscow 119435, Russia

Author:

Tatiana P. Avdulova

e-mail: avdulova@bk.ru

SPIN: 8908-7500

ORCID: 0000-0002-8650-2751

Funding: The article was prepared as part of the State Assignment of the Federal State Budgetary Scientific Institution 'Institute of Child Development, Health, and Adaptation' No. 124031200083-2 dated 12.03.2024; the topic of research: 'Models and mechanisms for the formation of conscious and responsible parenthood in a modern population of parents of preschool children in the context of educational activities of organizations implementing preschool education programs.'

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This study introduces a model of research and formation of conscious and responsible parenthood which includes seven components: 1) value attitude towards the child; 2) knowledge of the age characteristics and organization of children's activities, basic principles of education, effective methods and techniques for regulating the child's behavior; 3) a positive and reliable emotional attitude towards the child, including sensitivity to his/her conditions, the ability to empathize, emotional attachment and the ability to provide emotional support; 4) a positive attitude towards oneself as a parent and a positive conscious image of oneself as a parent; 5) practical skills of interaction with children; 6) active interaction with the social environment and the education system in order to unlock the child's potential in education and maintain his/her health; 7) awareness of parental responsibility and taking on parental functions; awareness of the fundamental involvement of the parent in the child's upbringing and the uniqueness of parent-child relations as a model for building the child's relationship with the world as a whole; priority of parents in the upbringing, training and development of the child.

Particular attention is paid to the analysis of practical parental competencies, which include: a) methods, techniques, ways of interaction; (b) the ability to regulate the child's behavior in problem situations; (c) the ability to understand the condition and needs of the child; (d) the ability to offer an appropriate solution in a specific situation (in accordance with the child's needs and condition); (e) collaboration

skills. We consider the parental position in the practice of interaction with the child through the prism of the internal conflict of duty and emotional acceptance, highlighting contradictions between the rule and empathy, between the attitude towards the child and the attitude towards society, and between the attitude towards the child and the child's self-relation to himself/herself. We also analyze such areas of parent-child relations as methods of regulating the child's behavior, conscious planning of upbringing strategies, the ability to rise above a specific situation and see it with regard to the child's personality, age and individuality, through the prism of parental and universal values.

Keywords: responsible parenthood, values, emotional attachment, self-relationship, society, behavior regulation

Актуальность исследования модели и механизмов формирования осознанного и ответственного родительства у современной популяции родителей детей дошкольного возраста в контексте просветительской деятельности организаций, реализующих программы дошкольного образования определяется указом Президента РФ от 22.11.2023 г. об объявлении 2024 года в России Годом семьи, запросом со стороны общества на реализацию эффективных воспитательных стратегий и опирается на Конституцию РФ в части статей 7 и 38 об обеспечении государственной поддержки семьи, материнства, отцовства и детства, защиты материнства и детства, заботы о детях, и выделении воспитания как права и обязанности родителей. Год семьи объявлен в целях популяризации государственной политики в сфере защиты семьи, сохранения традиционных семейных ценностей и укрепления института родительства.

Ответственное родительство характеризуется как социальный феномен, проявляющийся в отношениях и взаимодействии с ребенком: в заботе, уважении, поддержке, сочувствии, сопереживании (Ермихина 2004; Поливанова 2019). Родительство – сложный многомерный феномен, изучение которого стоит на стыке различных наук (Смирнова, Быкова 2000). Современный родитель реализует воспитательную позицию в широком диапазоне: от отношения к ребенку как к «проекту» (высокорисковому и экономически выгодному) до преимущественной ориентации на собственную удовлетворенность эмоциональными отношениями с ребенком и фокуса на позитивном, самоактуализирующемся родительстве.

Готовность к родительству представляет собой определенную социальную позицию, совокупность мотивационно-потребностных, социально-коммуникативных установок и ценностей рождения и воспитания детей, приоритетности родительской сферы в жизненных планах и принятии себя в качестве родителя. Кроме того, готовность к родительству можно

рассматривать в расширенном варианте как знаниевый вариант основных компонентов родительства (Шаповаленко 2022).

Смысл осознанного и ответственного родительства (далее ООР) состоит в том, что родитель не просто реализует какой-то минимум функций и удовлетворяет потребности ребенка, но понимает, зачем и почему он это делает; осознает особенности развития и уникальные качества своего ребенка и осмысленно строит соответствие между возрастными задачами развития и конкретной личностью ребенка, – то есть фактически выстраивает родительскую компетентность, в которую включены педагогические и психологические знания и умения (Авдулова и др. 2023). Стратегия работы с родителями в системе дошкольного образования должна быть направлена на формирование осознанного и ответственного родительства как принятия родительской идентичности, повышение родительской удовлетворенности; обогащение двух векторов системы взаимоотношений «родитель – ребенок» и «семья – образовательная организация», осознание родителями взаимосвязи родительских функций и благополучия личности ребенка, в том числе в долгосрочной перспективе.

Анализ компонентов осознанного и ответственного родительства позволил выделить следующие уровни его реализации.

- 1) На уровне общества – нормы, традиции, правила, ожидания, ценность родительства. Главное содержание ООР – формирование гражданина общества.
- 2) На уровне социальных групп: взаимоотношения «родитель – расширенная семья», «родитель – социальные институты (ДОО, организации дополнительного образования и др.)», «родитель – родительское сообщество». На уровне социальных групп ООР призвано обеспечить адаптацию ребенка в социальных группах в соответствии с возрастом и реализацию ребенком

своих способностей, готовность проявить свой потенциал в социальных группах.

- 3) На уровне межличностном – взаимодействие с ребенком, чувствительность к потребностям ребенка, характер контроля. На уровне межличностных отношений основной компонент ООР – развитие навыков саморегуляции у ребенка, удовлетворенности потребностей и формирование позитивной, адекватной самооценки.

Данные уровни реализации родительской позиции могут быть как конфликтующими, так и хорошо согласованными. Ориентация на общество и формирование у ребенка гражданской позиции могут восприниматься родителями как источник развития ребенка, но могут восприниматься и как внешние ограничения, как внутренний конфликт между ориентацией на социальные требования и ожидания в противовес индивидуальности и личности ребенка. Принципиальной задачей дошкольного образования является организация таких форм сотрудничества с семьей и просвещения родителей, когда противоречия снимаются интересами ребенка.

Еще одно противоречие в родительской позиции, определяющее практическое взаимодействие с ребенком – соотношение представлений родителя об идеальной модели отношений с ребенком и собственной, реальной системе отношений. Это противоречие может быть как мотивирующим, так и дезориентирующим. Мотивационный потенциал данного противоречия реализуется при следующих условиях: (1) принятие родителем идеальной модели, ее внутренняя аргументированность; (2) позитивное самоотношение и принятие себя как родителя; (3) незначительный разрыв между идеальной и реальной моделью, который представляется как потенциально преодолимый; (4) высокое значение ценности родительского статуса по отношению к другим ценностям.

Доминирующая некоторое время тенденция увеличение жесткости границ между семьей и системой образования сменяется ориентацией на родительскую вовлеченность, интенсивное взаимодействие с образовательными организациями и осознание возможностей «эксплуатации» общества в интересах ребенка, особенно на уровне дошкольного образования. Исследования показывают высокий уровень согласованности представлений родителей и педагогов детских садов о целях и задачах воспитания ребенка, его потребностях и условиях развития (Абанкина и др. 2019).

Согласованность и сотрудничество родителей и педагогов, погруженность родителей в ребенка не тождественную симбиозу или подмене личности ребенка, открывает новые возможности формирования личности. Дошкольное образование, соответственно, решает задачи повышения воспитательного потенциала родителей, поддержки родительских инициатив и обеспечения вовлечения семьей непосредственно в образовательную деятельность. Фактор социальной сплоченности семьи и образования, влияя напрямую и опосредованно, как показано в разных исследованиях, положительно сказывается и на поведении детей, и на эмоциональном благополучии, и на общем психическом развитии (Абанкина и др. 2015; Шаповаленко 2022).

Осознанное и ответственное родительство – этап родительства, интегральная двухуровневая психологическая характеристика, выражающаяся в ценностной, смысловой, стратегической и тактической системе решения задач по удовлетворению физиологических и психологических потребностей ребенка (в безопасности, общении, надежных эмоциональных связях) и созданию условий для развития, воспитания и образования здоровой, зрелой личности.

Содержательными характеристиками осознанного и ответственного родительства выступают следующие:

1. Ценностное отношение к ребенку, понимаемое как личностная, нравственная и гражданская ответственность родителей, где ребенок является абсолютной ценностью воспитания, а гуманность по отношению к ребенку – вершина родительской нравственности (любовь, милосердие, доброта, сопереживание, альтруизм, готовность оказывать помощь, понимание ценности и неповторимости каждого человека, неприкосновенность человеческой жизни, умение проявлять терпимость и доброжелательность). Ценностная позиция определяет и мотивы ООР как стремление дарить любовь, созидать личность и создавать условия для развития здоровой, зрелой личности.
2. Знание возрастных особенностей и организации детских видов деятельности, базовых принципов воспитания, эффективных методов и приемов регуляции поведения ребенка, принципов создания безопасной среды развития.
3. Позитивное, надежное эмоциональное отношение к ребенку, включающее чувствительность к его состояниям, способность к сопереживанию, эмоциональное принятие и способность оказать эмоциональную поддержку.
4. Позитивное отношение к самому себе как родителю и позитивный, осознанный образ себя как родителя, включающий самооценку себя как родителя, удовлетворенность родительством, осознание ожиданий общества в отношении родительства.
5. Практические умения взаимодействия с детьми: (а) методы, приемы, способы взаимодействия; (б) умение регулировать поведение ребенка в проблемных ситуациях; (в) умение понять состояние и потребности ребенка; (г) умение дать адекватное решение ситуации (в соответствии с потребностью, состоянием ребенка); (д) навыки организации совместной деятельности.
6. Активное взаимодействие с социальным окружением, системой образования в целях реализации возможностей ребенка в образовании и защите, поддержке его здоровья.
7. Осознанность родительской ответственности и принятия на себя родительских функций; осознание принципиальной невыносимости родителя из воспитания и уникальности родительско-детских отношений как модели построения отношений ребенка с миром в целом; приоритета родителей в воспитании, обучении и развитии ребенка.

Литература

- Авдулова, Т. П., Бурлакова, И. А., Кротова, Т. В. (2023) Просвещение родителей / законных представителей детей дошкольного возраста как способ формирования позиции осознанного, ответственного родительства. *Современное дошкольное образование*, № 4 (118), с. 64–74.
- Ермихина, М. О. (2004) *Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психологических наук*. Казань, Казанский государственный университет, 22 с.
- Абанкина, И. В., Поливанова, К. Н., Фрумина, И. Д. (ред.). (2019) *От универсальной доступности к современному качеству: дошкольное образование в России*. М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 344 с. DOI: 10.17323/978-5-7598-1778-9
- Поливанова, К. Н. (2015) Современное родительство как предмет исследования. *Психологическая наука и образование*, т. 7, № 2, с. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301
- Смирнова, Е. О., Быкова, М. В. (2000) Опыт исследования структуры и динамики родительских отношений. *Вопросы психологии*, № 3, с. 14–23.
- Шаповаленко, И. В. (2022) Современное родительство: новые исследовательские подходы. *Современная зарубежная психология*, т. 11, № 1, с. 58–67. DOI: 10.17759/jmfp.2022110106

References

- Abankina, I. V., Polivanova, K. N., Frumina, I. D. (eds.). (2019) *Ot universal'noj dostupnosti k sovremen- nomu kachestvu: doshkol'noe obrazovanie v Rossii [From universal accessibility to modern quality: preschool education in Russia]*. Moscow: HSE Publ., 344 p. DOI: 10.17323/978-5-7598-1778-9 (In Russian)
- Avdulova, T. P., Burlakova, I. A., Krotova, T. V. (2023) Prosveshchenie roditel'ey / zakonnykh predstavitelej detej doshkol'nogo vozrasta kak sposob formirovaniya pozitsii osoznannogo, otvetstvennogo roditel'stva [Educating parents / legal representatives of preschool children as a way to form a position of conscious, responsible parenting]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie — Modern preschool education*, no. 4 (118), pp.64–74. (In Russian)
- Ermikhina, M. O. (2004) *Formirovanie osoznannogo roditel'stva na osnove sub"ektivno-psikhologicheskikh faktorov [The formation of conscious parenthood based on subjective psychological factors]*. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology). Kazan': Kazan State University, 22 p. (In Russian)
- Polivanova, K. N. (2015) *Sovremennoe roditel'stvo kak predmet issledovaniya [Modern parenthood as a subject of research]*. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological science and education*, vol. 7, no. 2, pp. 1–11. DOI: 10.17759/psyedu.2015070301 (In Russian)
- Shapovalenko, I. V. (2022) *Sovremennoe roditel'stvo: novye issledovatel'skie podkhody [Modern parenting: new research approaches]*. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya — Journal of Modern Foreign Psychology*, vol. 11, no. 1, pp. 58–67. DOI: 10.17759/jmfp.2022110106 (In Russian)
- Smirnova, E. O., Bykova, M. V. (2000) *Opyt issledovaniya struktury i dinamiki roditel'skikh otnoshenij [Experience in researching the structure and dynamics of parental relationships]*. *Voprosy psikhologii*, no. 3, pp. 14–23. (In Russian)

Современные подходы к оценке личностных результатов образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья

Н. В. Бабкина¹

¹ Институт коррекционной педагогики
119121, Россия, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8, к. 1

Сведения об авторе:

Наталья Викторовна Бабкина

e-mail: babkina@ikp.email

SPIN: 1883-7777

Scopus AutorID: 27169443200

ResearcherID: S-1990-2018

ORCID: 0000-0002-3277-7127

Финансирование: исследование выполнено в рамках Государственного задания Министерства просвещения РФ № 073-00063-24-01.

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Заложенные в федеральной адаптированной образовательной программе для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФАОП ОВЗ) требования к личностным результатам ее освоения обуславливают необходимость разработки соответствующего научно-методического обеспечения, в частности инструментария для оценки актуального состояния и индивидуальной динамики достижения указанных результатов обучающимися каждой нозологической категории. Цель настоящего исследования – определить общие и специальные подходы к оценке личностных результатов (включая результаты формирования сферы жизненной компетенции) детей с ОВЗ с учетом специфики нозологической категории; обосновать требования к диагностическому инструментарию для оценки индивидуальной динамики достижения личностных результатов обучающимися

с ОВЗ, осваивающими начальное и основное общее образование. Для достижения поставленной цели был проведен анализ отечественных и зарубежных научных исследований по проблеме формирования личностных результатов освоения образовательной программы и существующих подходов к их оцениванию; проанализированы разделы ФАОП ОВЗ, регламентирующие общие и специальные требования к личностным результатам обучающихся с ОВЗ, в том числе в сфере жизненной компетенции; обобщен и систематизирован практический опыт оценивания достижения личностных результатов освоения образовательной программы (72 образовательные организации из 18 регионов Российской Федерации). Определены общие и специфические подходы к оценке личностных результатов обучающихся с ОВЗ разных нозологических категорий; предложены форматы диагностического инструментария (метод экспертной оценки, листы мониторинга, наблюдение за поведением ребенка в смоделированной ситуации, тестовые задания и др.); разработаны индикаторы сформированности навыков жизненной компетентности, позволяющие выявлять индивидуальную динамику продвижения обучающегося с ОВЗ в социальном и личностном развитии, уточнять в зависимости от нее актуальные задачи психолого-педагогической помощи. Обсуждаются вопросы участия семьи ребенка с ОВЗ в формировании сферы жизненной компетенции и оценке достижения личностных результатов образования. Перспектива исследования состоит в разработке диагностических комплектов для оценки индивидуальной динамики достижения личностных результатов обучающимися с ОВЗ всех нозологических категорий с учетом их индивидуально-типологической специфики и особых образовательных потребностей.

Ключевые слова: обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, индивидуальная динамика развития, личностные результаты, жизненная компетенция, адаптированная образовательная программа, диагностические комплексы

Modern approaches to assessing personal learning outcomes in students with disabilities

N. V. Babkina¹

¹ Institute of Special Education
8/1 Pogodinskaya Str., Moscow 119121, Russia

Author:

Nataliya V. Babkina

e-mail: babkina@ikp.email

SPIN: 1883-7777

Scopus AutorID: 27169443200

ResearcherID: S-1990-2018

ORCID: 0000-0002-3277-7127

Funding: The work was supported as part of state-commissioned assignment of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 073-00063-24-01

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Requirements to personal learning outcomes outlined in the Federal Adapted Education Program for Students with Disabilities show a clear need for developing relevant scientific and methodological support, in particular tools for assessing the current state and individual dynamics of achieving specified outcomes by students of each nosological category. The purpose of this study is to determine general and specific approaches to the assessment of personal outcomes (including the development of the sphere of life competence) in children with disabilities, considering the specifics of their nosological category; and to substantiate the requirements to the diagnostic tools used to assess the individual dynamics of achieving personal outcomes by students with disabilities in primary and basic general education. For that, we studied Russian and foreign scientific research dealing with the personal outcomes of mastering an educational program and existing approaches to their assessment; analyzed the sections of the Federal Adapted Education Program for Students with Disabilities which regulate general and specific requirements to personal out-

comes of students with disabilities, including in the area of life competence; and summarized and systematized the practical experience of assessing the achievement of personal outcomes of mastering the educational program (72 educational organizations from 18 Russian regions). We also defined general and specific approaches to the assessment of personal outcomes in students with disabilities of different nosological categories; offered a range of formats for diagnostic tools (expert assessment method, monitoring sheets, observation of the child's behavior in a simulated setting, test tasks, etc.); and developed indicators to assess the maturity of life competence skills, identify the individual dynamics of the student's progress in social and personal development and clarify the current issues of psychological and pedagogical assistance depending on it. Also discussed is the involvement of the family of a child with disabilities in the development of the child's sphere of life competence and the assessment of how the child achieves his or her personal learning outcomes. As a future prospect, the study can be used to develop diagnostic kits for assessing the individual dynamics of achieving personal outcomes by students with disabilities of all nosological categories considering their individual typological specificity and special education needs.

Keywords: students with disabilities, individual development dynamics, personal outcomes, life competence, adapted educational program, diagnostic complexes

Введение

Современная система образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) уделяет особое внимание воспитанию детей и подрост-

ков, формированию личностно значимых качеств, расширению сферы жизненной компетентности (Бабкина 2017; Жук и др. 2020; Коробейников, Бабкина 2021).

Заложенные в федеральной адаптированной образовательной программе для

обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ФАОП ОВЗ) требования к личностным результатам ее освоения обуславливают необходимость разработки соответствующего научно-методического обеспечения, в частности инструментария для оценки актуального состояния и индивидуальной динамики достижения указанных результатов обучающимися каждой нозологической категории.

Цель настоящего исследования – определить общие и специальные подходы к оценке личностных результатов (включая результаты формирования сферы жизненной компетенции) детей с ОВЗ с учетом специфики нозологической категории; обосновать требования к диагностическому инструментарию для оценки индивидуальной динамики достижения личностных результатов обучающимися с ОВЗ, осваивающими начальное и основное общее образование.

Материалы и методы

Методологическими основами исследования послужили разработанные в Институте коррекционной педагогики научно-методические подходы к определению особых образовательных потребностей обучающихся с ОВЗ (А. Я. Абкович, Н. В. Бабкина, И. А. Коробейников, О. И. Кукушкина, О. С. Никольская и др.), положение о формировании сферы жизненной компетенции как обязательном содержании образования обучающихся ОВЗ на всех его уровнях (Н. В. Бабкина, Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина, Н. Н. Малюфеев и др.).

В рамках исследования проведен обзор теоретико-методологических и эмпирических статей по проблеме формирования личностных результатов освоения образовательной программы и существующих подходов к их оцениванию; проанализированы разделы ФАОП ОВЗ, регламентирующие общие и специальные требования к личностным результатам обучающихся с ОВЗ, в том числе в сфере жизненной компетенции. Обобщен и систематизи-

рован практический опыт оценивания достижения личностных результатов освоения образовательной программы на основе анализа соответствующих материалов, предоставленных 72 образовательными организациями из 18 регионов Российской Федерации.

Результаты и их обсуждение

В рамках анализа научных исследований по проблеме оценки личностных достижений обучающихся с ОВЗ на уровне начального и основного общего образования был рассмотрен ряд современных научных публикаций, в которых представлены подходы к изучению психосоциального развития детей, а также к оценке личностных результатов освоения образовательной программы обучающимися с нормативным развитием (Басюк 2023; Басюк, Мухачева 2018 и др.) и школьниками с ОВЗ отдельных нозологий (Абкович 2021; Бабкина 2017; Гостар, Инденбаум 2018; Инденбаум 2024; Мишина и др. 2022; Хаустов, Руднева 2016 и др.). Авторы сосредоточивают свое внимание на отдельных характеристиках личностного развития, значимых для той или иной нозологической категории обучающихся, в частности: при задержке психического развития – на способности к саморегуляции познавательной деятельности и поведения; при расстройствах аутистического спектра – на умении адекватно взаимодействовать, сотрудничать с другими людьми в процессе учебной деятельности и повседневной жизни; при тяжелых нарушениях речи – на коммуникативных умениях; при нарушениях опорно-двигательного аппарата – на формировании социально-бытовых навыков; при умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях) – на овладении навыками самообслуживания, социально-бытовыми и социально-коммуникативными навыками и т. д. Подчеркивается, что формирование значимых для личностного развития навыков является особой образовательной потребностью школьников с ОВЗ и требует участия специалистов психоло-

го-педагогического профиля при осуществлении коррекционно-развивающей работы и при взаимодействии с семьей ребенка.

Во всех исследованиях отмечается теоретическая значимость рассматриваемой проблемы с точки зрения получения новых сведений о возрастной дифференциации количественных характеристик качественно различных уровней личностного развития и адаптированности у различных категорий обучающихся с ОВЗ. При этом констатируется недостаток инструментария, валидного для оценки личностных достижений детей и подростков с разными вариантами дизонтогенеза, что не дает возможности осуществлять эту деятельность систематически и соотносить полученные результаты (Инденбаум 2024). При анализе литературных источников встречались исследования, в которых используемый инструментарий не был адаптирован к изучаемой категории школьников с ОВЗ, не учитывал их когнитивные возможности, нуждался в психометрической проверке. Таким образом, можно говорить о том, что в научной литературе представлены лишь отдельные публикации по проблемам оценки личностных образовательных результатов обучающихся с ОВЗ, однако в целом эти вопросы освещены недостаточно.

Введение обновленных ФГОС начального и основного общего образования обострило противоречие между заложенными в них требованиями к планируемому результату образования в части личностных результатов и отсутствием единых измерителей личностных достижений учащихся. Проведенный анализ нормативных документов, регламентирующих целевые ориентиры в достижении личностных результатов образования обучающихся с ОВЗ, позволил выделить две группы соответствующих планируемых результатов: личностные результаты Программы воспитания и результаты Программы коррекционной работы в ча-

сти формирования сферы жизненной компетенции.

Целевые ориентиры Федеральной рабочей программы воспитания являются едиными для обучающихся с нормативным развитием и с ОВЗ и включают: гражданско-патриотическое воспитание; духовно-нравственное воспитание; эстетическое воспитание; физическое воспитание, формирование культуры здоровья и эмоционального благополучия; трудовое воспитание; экологическое воспитание; ценности научного познания. Программа воспитания реализуется в единстве учебной, коррекционно-развивающей и воспитательной деятельности образовательной организации по основным направлениям воспитания в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ и ФГОС ООО.

В рамках нашего исследования был проанализирован практический опыт 72 образовательных организаций, реализующих ФАОП ОВЗ, в области оценки данной группы личностных результатов обучающихся. Общим для всех школ оказалось привлечение к оценке классных руководителей и педагогов-психологов. Наиболее распространенными методами являются наблюдение и психологическое тестирование. Наблюдение, как правило, не является структурированным и проводится в свободной форме классными руководителями. Методики для психологического тестирования выбираются педагогом-психологом по собственному усмотрению. Среди предлагаемых практиками эффективных форм оценки личностных результатов упоминается оценка личностного прогресса ученика с использованием портфолио. Такой способ позволяет учитывать возрастные особенности развития обучающихся с ОВЗ, предполагает активное вовлечение обучающихся и их родителей в оценочную деятельность.

Отдельного упоминания заслуживает опыт образовательных организаций Ростовской области, которые используют единую информационную систему для оценки личностных результатов и их ди-

намики, разработанную региональным институтом развития образования. Оценка включает различные методики для определения таких параметров, как уровень воспитанности, психоэмоциональное состояние, общительность, темперамент, коммуникативная толерантность, мотивация достижений, творческий потенциал, самооценка уровня сформированной гражданской идентичности и др.

Изучение представленных практических разработок показало, что достаточно часто используемые методики в неполной мере учитывают специфические особенности обучающихся с ОВЗ и их особые образовательные потребности. Оценка индивидуально-личностных качеств, формируемых в процессе воспитательной работы, должна осуществляться с опорой на требования ФАОП ОВЗ и современные научные представления о школьниках с ОВЗ различных нозологических категорий и возрастных групп. В этой связи представляется перспективной разработка диагностического инструментария, учитывающего общие направления, заданные целевыми ориентирами Программы воспитания и конкретизированные применительно к каждой нозологической категории обучающихся.

В соответствии с ФАОП НОО ОВЗ и ФАОП ООО, в содержание образования обучающихся с ОВЗ входит формирование их сферы жизненной компетенции, которое осуществляется в процессе коррекционной работы. Следует еще раз подчеркнуть, что формирование этой сферы является одной из базовых образовательных потребностей таких обучающихся (Бабкина 2017; Жук и др. 2020). Содержание сферы жизненной компетенции распределено по пяти областям (Жук и др. 2020):

- развитие у ребенка адекватных представлений о собственных возможностях и ограничениях;
- овладение социально-бытовыми умениями, используемыми в повседневной жизни;
- овладение навыками коммуникации;

- дифференциация и осмысление картины мира и ее временно-пространственной организации;

- осмысление своего социального окружения и освоение соответствующих возрасту системы ценностей и социальных ролей.

Продвижение ребенка в овладении жизненными компетенциями отражается в еще одной группе личностных результатов образования, необходимых для решения практико-ориентированных задач и обеспечивающих становление социальных отношений обучающихся с ОВЗ в различных средах, их адаптацию к изменяющимся условиям социальной и природной среды.

Оценка этой группы личностных результатов осуществляется в процессе проведения мониторинговых процедур, содержание которых в идеале должно быть разработано с учетом типологических и индивидуальных особенностей обучающихся, их индивидуальных особых образовательных потребностей. На практике в большинстве случаев внутришкольный мониторинг инициируется администрацией образовательной организации и осуществляется классным руководителем преимущественно на основе ежедневных наблюдений в ходе учебных занятий и внеурочной деятельности, которые обобщаются в конце учебного года и представляются в виде характеристики.

Нами была разработана и апробирована система оценки формирования сферы жизненной компетенции на примере обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) (Бабкина 2017). В качестве основного метода оценивания используется метод экспертной группы. В эту группу объединяются все участники образовательного процесса – те, кто обучает, воспитывает ребенка и тесно контактирует с ним. Ее задачей является определение общей оценки достижений ребенка в сфере жизненной компетенции, которая обязательно должна учитывать мнение семьи, близких ребенка. Также использу-

ются листы мониторинга, наблюдение за поведением ребенка в смоделированной ситуации, тестовые задания. Основой оценки продвижения ребенка с ЗПР в жизненной компетенции служит анализ изменения его поведения в повседневной жизни по позициям, относящимся к соответствующим областям жизненной компетенции.

Данный подход представляется перспективным и может быть применен для оценки личностных достижений обучающихся с ОВЗ других нозологических категорий. Первым шагом в этом направлении является систематизация и выделение в каждой области жизненной компетенции укрупненных групп жизненных компетенций – общих для всех нозологий обучающихся с ОВЗ и специфических, характерных только для рассматриваемой нозологической группы. Следующим шагом станет определение по каждой области жизненной компетенции конкретных представлений, умений и навыков (служащих индикаторами), необходимых и доступных для формирования у школьников с ОВЗ каждой нозологической категории. Предложенные индикаторы будут определять требуемое содержание в рамках формирования навыка жизненной компетенции, а также послужат ориентиром для планируемого результата и критерием оценки сформированности навыка. Такая методическая работа проводится в настоящий момент педагогическим коллективом партнера Института коррекционной педагогики – школы № 2124 «Центр развития и коррекции» г. Москвы под руководством директора к. п. н. А. Д. Вильшанской.

В заключение отметим, что две рассмотренные группы личностных результатов – личностные результаты программы воспитания и формирование сферы жизненной компетентности – имеют преемственные связи, но не идентичны. Первые характеризуют преимущественно индивидуально-личностные качества, формируемые в процессе воспитательной работы, тогда как вторые отражают форми-

рование жизненных навыков в аспекте социального взаимодействия.

Выводы

На основании полученных результатов можно подвести следующие итоги.

1. В настоящее время отсутствует диагностический инструментарий, позволяющий оценивать достижение личностных результатов обучающимися с ОВЗ различных нозологических категорий с учетом их индивидуально-типологической специфики и особых образовательных потребностей, важнейшей из которых является формирование сферы жизненной компетенции.

2. Анализ научных исследований, проводимых в данном направлении, а также нормативных документов, регламентирующих целевые ориентиры в достижении личностных результатов образования, и практического опыта оценивания указанных результатов позволил определить общие и специфические подходы к оценке личностных результатов обучающихся с ОВЗ разных нозологических категорий. Общим подходом к их оценке является, в частности, разделение личностных результатов образования на две группы: личностные результаты программы воспитания и результаты формирования сферы жизненной компетенции. Специфические подходы конкретизируются содержанием входящих в обе группы результатов критериев и индикаторов.

3. Предложены форматы диагностического инструментария (метод экспертной оценки, листы мониторинга, наблюдение за поведением ребенка в смоделированной ситуации, тестовые задания и др.), позволяющие осуществлять целостную оценку развития ребенка в плане личностного становления и расширения сферы жизненной компетенции. При этом в экспертную группу должны входить не только педагоги образовательной организации и специалисты психологической службы, но и родители ребенка с ОВЗ.

4. Разработка специального инструментария, включающего диагностические

комплекты для каждой нозологической категории детей с ОВЗ с учетом их индивидуально-типологической специфики и особых образовательных потребностей, позволит выявлять индивидуальную динамику продвижения обучающегося в социальном и личностном развитии, уточнять в зависимости от нее актуальные задачи психолого-педагогической помощи и предупреждать возможные риски школьной и социальной дезадаптации. Современные подходы к оценке личностных результатов образования, кратко изложенные в данной статье, послужат научно-методической основой при разработке указанного инструментария.

Литература

- Абкович, А. Я. (2021) К вопросу об оценке сферы жизненной компетенции обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата. *Дефектология*, № 3, с. 37–48.
- Бабкина, Н. В. (2017) Жизненные компетенции как неотъемлемая составляющая содержания образования детей с задержкой психического развития. *Клиническая и специальная психология*, т. 6, № 1, с. 138–156. DOI: 10.17759/cpse.2017060109
- Басюк, В. С. (2023) Научно-теоретическое обоснование формирования личностных результатов образования. *Ценности и смыслы*, № 3 (85), с. 74–84. DOI: 10.24412/2071-6427-2023-3-74-84
- Басюк, В. С., Мухачева, Л. В. (2018) Совершенствование механизмов оценивания личностных результатов освоения обучающимися основных образовательных программ в условиях модернизации технологий и содержания обучения и в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами общего образования. *Отечественная и зарубежная педагогика*, т. 1, № 4 (52), с. 86–102.
- Гостар, А. А., Инденбаум, Е. Л. (2018) Мониторинг личностных результатов образования школьников с трудностями обучения. *Ярославский педагогический вестник*, № 6, с. 185–194. DOI: 10.24411/1813-145X-2018-10244
- Жук, А. И., Малофеев, Н. Н., Хитрюк, В. В. (ред.). (2020) *Инклюзивное и специальное образование: словарь терминов*. Минск: БГПУ, 104 с.
- Инденбаум, Е. Л. (2024) Методическое обеспечение мониторинга психосоциальной адаптированности школьников с нарушением в развитии. *Специальное образование*, № 1 (73), с. 85–113.
- Коробейников, И. А., Бабкина, Н. В. (2021) Ребенок с ограниченными возможностями здоровья: прогнозирование психосоциального развития в современной образовательной среде. *Клиническая и специальная психология*, т. 10, № 2, с. 239–252. DOI: 10.17759/cpse.2021100213
- Мишина, Г. А., Стребелева, Е. А., Шилова, Е. А., Мартышевская, Д. М. (2022) Структура личностных достижений школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). *Специальное образование*, № 1 (65), с. 119–132.
- Хаустов, А. В., Руднева, Е. В. (2016) Выявление уровня социализации у детей с РАС. *Психологическая наука и образование*, т. 21, № 3, с. 16–24. DOI: 10.17759/pse.2016210303

References

- Abkovich, A. Ya. (2021) K voprosu ob otsenke sfery zhiznenoj kompetentsii obuchayushchikhsya s narusheniyami oporno-dvigatel'nogo apparata [On the issue of assessing the sphere of life competence of students with musculoskeletal disorders]. *Defektologiya — Defectology*, no. 3, pp. 37–48. (In Russian)
- Babkina, N. V. (2017) Zhiznennyye kompetentsii kak neot"emlemaya sostavlyayushchaya sodержaniya obrazovaniya detej s zaderzhkoj psikhicheskogo razvitiya [Life competencies as an integral component of the content of education for children with mental retardation]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 6, no. 1, pp. 138–156. DOI: 10.17759/cpse.2017060109 (In Russian)
- Basyuk, V. S. (2023) Nauchno-teoreticheskoe obosnovanie formirovaniya lichnostnykh rezul'tatov obrazovaniya [Scientific and theoretical substantiation of the formation of personal education results]. *Tsennosti i smysly — Values and Meanings*, no. 3 (85), pp. 74–84. DOI: 10.24412/2071-6427-2023-3-74-84 (In Russian)

- Basyuk, V. S., Mukhacheva, L. V. (2018) Sovershenstvovanie mekhanizmov otsenivaniya lichnostnykh rezul'tatov osvoeniya obuchayushchimisya osnovnykh obrazovatel'nykh programm v usloviyakh modernizatsii tekhnologij i sodержaniya obucheniya i v sootvetstvii s federal'nymi gosudarstvennymi obrazovatel'nymi standartami obshchego obrazovaniya [Improving the mechanisms for assessing the personal results of students' mastery of basic educational programs in the context of modernization of technologies and content of training and in accordance with federal state educational standards of general education]. *Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika — National and foreign pedagogy*, vol. 1, no. 4 (52), pp. 86–102. (In Russian)
- Gostar, A. A., Indenbaum, E. L. (2018) Monitoring lichnostnykh rezul'tatov obrazovaniya shkol'nikov s trudnostyami obucheniya [Monitoring of personal results of education of schoolchildren with learning difficulties]. *Yaroslavskij pedagogicheskiy vestnik — Yaroslavl pedagogical bulletin*, no. 6, pp. 185–194. DOI: 10.24411/1813-145X-2018-10244 (In Russian)
- Indenbaum, E. L. (2024) Metodicheskoe obespechenie monitoringa psikhosotsial'noj adaptirovannosti shkol'nikov s narusheniem v razvitii [Methods for monitoring the level of psychosocial adaptation of students with developmental disabilities]. *Spetsial'noe obrazovanie — Special Education*, no. 1 (73), pp. 85–113. (In Russian)
- Khaustov, A. V., Rudneva, E. V. (2016) Vyyavlenie urovnya sotsializatsii u detej s RAS [Measuring the Level of Socialization in Children with Autism Spectrum Disorder]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 21, no. 3, pp. 16–24. DOI: 10.17759/pse.2016210303 (In Russian)
- Korobejnikov, I. A., Babkina, N. V. (2021) Rebenok s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya: prognozirovaniye psikhosotsial'nogo razvitiya v sovremennoj obrazovatel'noj srede [A child with disabilities: predicting psychosocial development in a modern educational environment]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 10, no. 2, pp. 239–252. DOI: 10.17759/cpse.2021100213 (In Russian)
- Mishina, G. A., Strebeleva, E. A., Shilova, E. A., Martyshvskaya, D. M. (2022) Struktura lichnostnykh dostizhenij shkol'nikov s umstvennoj otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami) [The structure of personal learning achievements of students with intellectual disability]. *Spetsial'noe obrazovanie — Special Education*, no. 1 (65), pp. 119–132. (In Russian)
- Zhuk, A. I., Malofeev, N. N., Khitryuk, V. V. (red.). (2020) *Inklyuzivnoe i spetsial'noe obrazovanie: slovar' terminov [Inclusive and special education: glossary of terms]*. Minsk: BGPU Publ., 104 p. (In Russian)

Наставничество и формирование проектного мышления для профессионального самоопределения студентов

Ю. В. Бахонская¹

¹ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 195251, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29 литера Б

Сведения об авторе:

Юлия Вячеславовна Бахонская
e-mail: bhnsk10@mail.ru

© Автор (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье освещаются основные проблемы формирования проектной деятельности как связующего звена между обучением и практическим применением усвоенных студентом знаний. Рассматриваются сложности в наставничестве при подготовке высококвалифицированных кадров для промышленности и развития инженерного образования, являющейся стратегической государственной задачей, приоритетным направлением развития страны.

Затрагиваются вопросы обучения студентов как специалистов с детства. Теоретическим основанием взаимосвязи между обучением и практически навыками является «Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования». Автор затрагивает вопросы обучения и выявления специалистов, начиная с дошкольного образования, внедрения процесса обучения и выделения талантов, способностей, а также сопровождения детей с отсутствием способностей, но наделенных мотивационными навыками. Обсуждается организация детского игрового пространства как способ развития творческого и технического развития будущего студента и специалиста.

В статье перечисляются виды проектной деятельности. Рассматриваются вопросы сопровождения и наставничества студентов, скрытых и видимых частей совместной работы сопровождающего и проектанта. Сравняется реализация функций в результате применения проектной деятельности учебной и профессиональной работы. Изучается связь обучения и применения усвоенных знаний, творческий подход в работе студента в технических родах деятельности – от оформления до готового продукта. Обосновывается важность не только умения пользоваться готовыми знаниями, но и самостоятельного их извлечения, формирования конкурентоспособности как способа развития разносторонней личности студента. Дается характеристика учащихся, способных к командному мышлению и работе на всех уровнях обучения: от детского сада до высшего учебного заведения.

Статья освещает проектную культуру и мировоззрение как профессионально значимые качества специалиста, включающие в себя ценностное отношение к проектной деятельности, владение проектными знаниями и умениями на индивидуально-творческом уровне, стремление к преобразованию действительности и совершенствованию своих способностей.

Цель работы – рассмотрение важности внедрения парциальных программ для подготовки будущих специалистов: обучение техническим специальностями нынешних воспитанников детских садов, наставничеству как главному этапу закладки фундаментальных компонентов при становлении личности ребёнка.

Ключевые слова: практика, специальность, проектная деятельность, наставничество, студент, обучение, конкурентоспособность, дошкольное образование

Mentoring and developing project thinking for students' professional self-determination

Yu. V. Bakhonskaya¹

¹ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
Building B, 29 Politekhnicheskaya Str., Saint Petersburg 195251, Russia

Author:

Yulia V. Bakhonskaya

e-mail: bhnsk10@mail.ru

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article covers the main problems associated with using project activities as a link between training and practical application of the knowledge acquired by students. It examines mentoring difficulties with training highly qualified personnel for industries and enhancing engineering education, which is a strategic state-level objective and a priority for the country's development.

Also discussed are the issues of training students as specialists since childhood. The theory behind the future link between training and practical skills is the 'Concept for supporting professional self-determination in students during continuous education'.

We touch on the issues of training and identifying specialists starting from preschool education, implementing the learning process and identifying students with specific talents and abilities, as well as supporting children who have motivational skills but lack such abilities. Arrangement of children's play space is discussed as a way to enhance the creative and technical development of a future student and specialist.

The article also lists project activity types and considers such issues as student support and mentoring as well as implicit and explicit aspects of the joint work of the supporter and the designer. It also compares the implementation of functions as a result of the application of project activities of educational and professional work. The relationship between learning and the application of the acquired knowledge, and a creative approach to the work of a student carrying out technical activities from design to a finished product is studied as well. We also validate the importance of not only the ability to use ready-made knowledge, but also of its independent extraction and the formation of competitiveness as a way of developing a versatile personality in a student. We also identify the characteristics of students capable of team thinking and work at all levels of training: from a kindergarten to a higher education institution.

This article highlights project culture and worldview as professionally significant qualities of a specialist, including a value attitude to project activities, project knowledge and skills at an individual creative level, and a desire to transform reality and improve one's abilities. The purpose of this work is to consider the importance of introducing partial programs for teaching future specialists: training current kindergarten students in technical specialties and mentoring as the main stage laying the foundation for the child's evolving personality.

Keywords: practice, specialty, project activities, mentoring, student, training, competitiveness, pre-school education

Введение

Современный этап общественного развития характеризуется становлением информационного общества. Человеку приходится жить в быстро меняющихся условиях. Каждое новое поколение имеет все меньше возможностей перенять и использовать опыт предыдущего. При зна-

чительном сокращении сроков внедрения в практику новейших достижений науки и техники многие знания, умения и навыки быстро устаревают, поэтому современным обществом востребованы люди, готовые и способные жить в ситуациях неопределенности, то есть умеющие самостоятельно мыслить, анализировать,

обобщать, делать выбор своей позиции, целей и средств самоопределения.

При более творческом подходе к своей жизни, сам смысл создается человеком заново. Именно в этом случае человек превращается в подлинного субъекта *самоопределения*, а не просто выступает как проводник каких-то «высших» смыслов.

Одной из наиболее сложных и одновременно творческих проблем является поиск смысла для конкретного самоопределяющегося человека. Но единого, одинакового для всех смысла быть не может (Пряжников 2007).

В последние десятилетия эту проблему пытаются решать, в частности, через организацию проектной деятельности студентов. На сегодняшний день проектная деятельность представляет огромный интерес для педагогической теории и практики. Потенциал проектной деятельности в развитии личностных качеств был отмечен еще Дж. Дьюи. На протяжении достаточно длительного периода времени он рассматривался преимущественно применительно к начальной и средней школе.

В качестве учебной, проектная деятельность служит, прежде всего, развитию личности студентов, усвоению определенной суммы знаний, умений, навыков, а не получению общественного значимого продукта, как в профессиональной проектной деятельности. Задачей студента является осуществление перехода к самостоятельной профессиональной деятельности за время обучения в вузе. Он как бы вступает в другой тип деятельности: накопления знаний, умения осуществлять проектную деятельность и организовывать её в будущей профессиональной деятельности.

Проектная деятельность студента носит сложный, многофункциональный характер. С одной стороны, его основная задача – приобретение знаний. С другой – студент должен подготовить себя к самостоятельной профессиональной деятельности после окончания вуза (Панчук 2004).

Следовательно, проектная деятельность студентов связывает две стороны процесса познания. Она является методом обучения, а также средством практического применения усвоенных знаний и умений в области будущей профессиональной деятельности (Полат 2008).

Осуществление проектной деятельности предполагает непосредственное создание студентами готового продукта, который может быть представлен изделием, письменной работой, докладом, презентацией и т. д. Работа в основном строится по схеме: выполнение студентами предпроектного исследования – проектный поиск – оформление результатов проектного поиска или непосредственное изготовление изделия. В результате студенты усваивают лично интересные, значимые сведения, касающиеся только их проекта или проблемы; осваивают способы и методы проектирования, подходящие только для осуществления индивидуального проекта (Бреднева 2009).

Несомненными достоинствами описанной организации проектной деятельности студентов выступают их творческая направленность деятельности, использование исследовательских методов, проблемный характер обучения, приобретение студентами практического опыта ведения процесса проектирования (Усатая 2004).

Материалы и методы

Умение студентов самостоятельно добывать знания и совершенствовать их гораздо важнее прочности приобретаемых знаний, потому что современному обществу, производству нужны работники и руководители, способные быстро и правильно решать постоянно возникающие конкретные задачи, вести диалог с коллегами и партнерами, самостоятельно принимать решения. Поэтому преподавателю в своей практике необходимо использовать технологии, отвечающие современным требованиям. Одной из таких технологий является «Технология предупреждения деформации взаимоотношений»

(далее ТПДВ) (Бахонская 2020; Бахонская, Юдина 2023).

Суть и идея ее заключается в организации самостоятельной, поисковой, творческой деятельности учащихся. На наш взгляд, возможности использования проектной деятельности в образовательном процессе гораздо шире, чем описаны в исследуемых работах.

Через организацию проектной деятельности возможно не только формирование готовности к её осуществлению, но и развитие конкурентоспособной личности в целом. Конкурентоспособный специалист определяется как личность, для которой характерны стремление и способность к высокому качеству, четкость целей и ценностных ориентаций, ответственность, самостоятельность, креативность, компетентность, системность, критичность, прогностичность мышления, способность ставить и решать все более сложные задачи, коммуникабельность, адаптивность, умение создавать и работать в команде, способность к самоопределению, самоуправлению, самосовершенствованию и творческой самореализации (Андреев 2008).

Конкурентоспособность современной личности во многом определяется уровнем сформированности проектной культуры, которая обеспечивает продуктивную профессиональную деятельность в любой сфере и во многом определяет её востребованность на рынке труда. И. А. Зимняя рассматривает проектную культуру как основу гармоничного взаимодействия человека с природой, обществом и технологической средой, которая является общей формой реализации искусства планирования, прогнозирования, созидания, исполнения и оформления (Зимняя 1997). Проектная культура – профессионально значимое качество специалиста, включающее в себя ценностное отношение к проектной деятельности, владение проектными знаниями и умениями на индивидуально-творческом уровне, стремление к преобразованию действительности и совершенствованию

своих проектных способностей (Белова 2007).

Проектная культура реализуется как особый тип мышления и вид проектно-преобразовательной деятельности человека. При этом проектная деятельность рассматривается не только как целенаправленная рациональная деятельность человека по созданию продукта для удовлетворения общественных потребностей, но и как средство саморазвития и самореализации личности. Следовательно, организация проектной деятельности студентов вуза помимо практической подготовки (формирование специальных знаний, умений, навыков, опыта проектной деятельности, проектной компетентности и развития студентов как субъектов преобразовательной деятельности (развитие интеллектуальной, эмоционально-волевой, мотивационно-потребностной сфер личности), должна решать задачи по формированию проектной культуры (проектное мировоззрение и мышление, потребность и высокие мотивы этой деятельности и пр.).

Эффективность решения определенных выше задач, стоящих перед процессом и результатом проектной деятельности студентов в современном вузе, напрямую зависит от концептуальных подходов к организации данной деятельности.

Реализация проектной деятельности осуществляется на практике в виде непрерывного наставничества. Ежегодная практика студентов направления психолого-педагогической подготовки Гуманитарного института проходит на учебных базах Выборгского района. Одна из баз практик – детский сад №91 – участник Федеральной инновационной площадки «ФГБНУ «Института изучения детства, семьи и воспитания Российской Академии наук» по апробации парциальной программы «От Фрёбеля до робота: растим будущих инженеров».

Для подготовки к самостоятельному проведению практических занятий студенты посещают тематические семинары, на которых знакомятся с особенностями

реализации программы, раскрывающей вопросы значимости и актуальности робототехники в современном мире.

В первом семестре студенты-практиканты изучают особенности работы в рамках апробации программы «От Фрёбеля до робота...» и осваивают методику использования игр с логико-математическим содержанием, используемую во время проведения программы. На основании полученных практических навыков студенты второго семестра проводят самостоятельные занятия по развитию познавательных процессов и логико-математических представлений с воспитанниками ГБДОУ № 91.

Экономика страны сегодня нуждается в модернизации. Поэтому подготовка высококвалифицированных кадров для промышленности и развитие инженерного образования является стратегической государственной задачей, приоритетным направлением развития страны. Для выполнения этой задачи необходимо подготовить высококвалифицированных специалистов, ориентированных на интеллектуальный труд, способных осваивать высокие наукоёмкие технологии, внедрять их в производство, самостоятельно разрабатывать технологии. Современный инженер должен не только осуществлять трансфер научных идей в технологию, а затем в производство, но и создать всю цепочку: исследование – конструирование – технология – изготовление – доведение до конечного потребителя – обеспечение эксплуатации. Вырастить такого специалиста возможно, если начать работу с детства. Теоретическим основанием такой работы является Концепция сопровождения профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования. Концепция разработана в Центре профессионального образования ФГАУ «Федеральный институт развития образования» (авторы: В. И. Блинов, И. С. Сергеев, при участии Е. В. Зачесовой, Е. Ю. Есениной, И. В. Кузнецовой и др.). Она актуализирует и обосновывает необходимость формирования мотивации

к профессиональной деятельности с дошкольного возраста.

В настоящее время в рамках совершенствования системы профориентации и подготовки квалифицированных инженерно-технических кадров для высокотехнологичных отраслей особое значение приобретает практическое решение проблем, связанных с возвращением массового интереса молодежи к научно-техническому творчеству. Актуальность этой проблемы обусловлена сильнейшим дефицитом качественных молодых инженерно-конструкторских кадров для существующих и развивающихся отечественных предприятий; у молодых людей при поступлении в вузы, отсутствуют навыки практической работы, представления о задачах решаемых инженерами и конструкторами, результатом чего становится неосознанный выбор специальности.

Подготовка детей к изучению технических наук – это и обучение, и техническое творчество одновременно, что способствует воспитанию активных, увлеченных своим делом людей, обладающих инженерно-конструкторским мышлением. Очень важно на ранних шагах выявить технические наклонности учащихся и развивать их в этом направлении. Это позволит выстроить модель преемственного обучения для всех возрастов – от воспитанников детского сада до студентов.

Подобная преемственность становится жизненно необходимой в рамках решения задач подготовки инженерных кадров. Однако реализация модели дошкольного образования с техническим контентом требует соответствующих методик, технологий. И каждая из них должна соответствовать своему возрасту. Для дошкольников это техническая пропедевтика, подготовка к школе с учетом требований ФГОС. Это своего рода подготовительный курс к занятиям техническим творчеством в школьном возрасте.

Инновационные процессы в системе образования требуют новой организации системы работы в целом. Сегодня обще-

ству необходимы социально активные, самостоятельные и творческие люди, способные к саморазвитию. Особое значение придаётся дошкольному воспитанию и образованию. Ведь именно в этот период закладываются все фундаментальные компоненты становления личности ребёнка. Формирование мотивации к обучению у дошкольника, а также развитие у него любознательности, творчества, инициативности и самостоятельности – задачи, которые стоят сегодня перед педагогом в рамках Федерального государственного образовательного стандарта.

Основа любого творчества – детская непосредственность. Важно начинать занятия в том возрасте, в котором дети ощущают потребность творить гораздо острее взрослых, и важно поощрять эту потребность всеми силами. Психологам и педагогам давно известно, что техническое творчество детей улучшает пространственное мышление и помогает в дальнейшем при освоении геометрии и инженерного дела, не говоря о том, что на фоне интересных занятий с современным оборудованием видеоигры и смартфоны могут потерять свою привлекательность в детских глазах, тем более, что мозг формируется, когда есть внешние стимулы, и, чем больше их будет, тем лучше для мозга. Поэтому важно, чтобы дети исследовали мир физически, а не виртуально.

Объединить теорию и практику возможно, если при организации образовательной деятельности использовать игровое оборудование. Это будет способствовать, в том числе, и выявлению одаренных детей, стимулировать их интерес и развитие навыков практического решения актуальных образовательных задач. Проекты могут выполняться индивидуально, парно или в группах, и должны быть реализованы в течение определённого отрезка времени.

Результаты и их обсуждение

Можно выделить несколько видов проектов в соответствии с наиболее значимыми признаками деятельности.

Первый вид — исполнительский проект. Выполняется при непосредственном руководстве преподавателя, студенты последовательно следуют рекомендациям наставника о порядке действий. Такой проект целесообразен на начальном этапе проектного обучения. Не менее важно, чтобы тема проекта не навязывалась взрослыми. В крайнем случае, допустим выбор одной из предложенных руководителем тем. Еще лучше, если поиск учащиеся будут осуществлять под скрытым руководством преподавателя.

Второй вид — конструктивный проект. Этот вид проекта возможен, когда студенты способны, обсудив с преподавателем тему, проблему или план действий, самостоятельно выполнить проект.

Третий вид — творческий проект. Студенты сами выдвигают идею, разрабатывают план и реализуют его, создав реальный, новый продукт.

Выделяют основные стадии работы над проектом:

- организация деятельности: постановка проблемы, выбор темы, определение цели, задач, способов сбора и анализа информации, выбор формы отчёта, распределение обязанностей (если проект групповой);
- осуществление деятельности: сбор информации, решение промежуточных задач, выполнение проекта, формулирование вывода;
- представление результатов деятельности и её оценка.

Формы представления проекта определяются его темой, целью, содержанием, замыслом автора и поэтому могут быть:

- устные (доклад, обзор, отчёт, сообщение, социологический опрос, сравнительный анализ);
- письменные (брошюра, публикация, отчёт, реферат, учебное пособие, подборка задач, сборник);
- наглядно-образные (видеофильм, презентация, макет, выставка, деловая игра, коллекция, плакат, оформление кабинета, стенгазета, чертёж).

На последнем этапе проектирования студент и преподаватель анализируют и оценивают результаты деятельности. Первый результат скрыт – это эффект от включения студента в самостоятельное «добывание знаний» и их применение: формирование личностных качеств, мотивация, самооценка, результаты собственной деятельности. Именно эта результативная составляющая часто остаётся вне сферы внимания преподавателя, а к оценке предъявляется лишь сам проект. Вторая, так называемая видимая часть результата, — применение освоенной информации в деятельности для достижения поставленной цели. В качестве экспертов могут выступать педагоги, одноклассники и сам проектант. Групповые проекты также могут быть оценены индивидуально, так как вклад каждого может быть различным. Особое внимание следует уделять оценке собственной работы самими студентами (рефлексии).

Выводы

Применение метода проектов как ведущего в образовании, а также непрерывное наставничество по ходу реализации

программы способствует становлению (Искорнева 2006):

- дидактических функций (знакомство студентов с основными технологическими знаниями, умениями и терминологией; формирование набора базовых сквозных компетенций, обеспечивающих функциональную грамотность (языковую, компьютерную, информационную, правовую, экологическую и др.);
- образовательной функции (использование проектной деятельности в обучении школьников состоит в развитии личностных качеств, таких как деловитость, предприимчивость, ответственность, выработки навыков разумного риска и др.);
- развивающей функции (использование метода проектов в обучении состоит в том, что студенты осознают возможности применения абстрактных знаний и умений для анализа и решения практических задач, создающих условия для формирования и развития у обучающихся творческих способностей).

Литература

- Андреев, В. И. (2013) *Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс*. Казань: Центр инновационных технологий, 500 с.
- Бахонская, Ю. В. (2020) Технология построение эффективного социального взаимодействия в образовательной сфере. *Современное дошкольное образование: теория и практика*, № 18, с. 20–25.
- Бахонская, Ю. В., Юдина, И. В. (2023) Использование технологического подхода в построении индивидуальной образовательной траектории. *Педагогический журнал*, т. 13, № 2А–3А, с. 73–84.
- Белова, И. Л. (2007) *Развитие проектной культуры будущего дизайнера-педагога в вузе. Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук*. Нижний Новгород, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 199 с.
- Бреднева, Н. А. (2009) *Проектная деятельность студентов в условиях междисциплинарной интеграции. Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук*. М., Волжский государственный инженерно-педагогический институт, 25 с.
- Зимняя, И. А. (1997) *Педагогическая психология*. Ростов-на-Дону: Феникс, 480 с.
- Искорнева, Л. В. (2010) Проектная деятельность студентов в современном образовании. *Инновационные направления в педагогическом образовании: Интернет конференция (Электронный ресурс)*, Москва, 05 октября 2010 года. [Электронный ресурс]. URL: <http://econf.rae.ru/article/5535> (дата обращения 22.10.2024).
- Панчук, Т. А. (2004) *Формирование готовности к проектной деятельности студентов факультетов технологии и предпринимательства. Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук*. Новокузнецк, Кемеровский государственный университет, 185 с.

- Полат, Е. С. (2008) *Современные педагогические и информационные технологии в системе образования*. М.: Издательский центр «Академия», 368 с.
- Пряжников, Н. С. (2007) *Профессиональное самоопределение: теория и практика*. М.: Академия» 500 с.
- Усатая, Т. В. (2004) *Развитие художественно-проектной деятельности в процессе профессиональной подготовки студентов университета. Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук*. Магнитогорск, Магнитогорский государственный университет, 175 с.

References

- Andreev, V. I. (2013) *Pedagogika vysshej shkoly. Innovatsionno-prognosticheskij kurs [Pedagogy of higher education. Innovative and predictive course]*. Kazan': Tsentr innovatsionnykh tekhnologij Publ., 500 p. (In Russian)
- Bakhonskaya, Yu. V. (2020) *Tekhnologiya postroenie effektivnogo sotsial'nogo vzaimodeistviya v obrazovatel'noj sfere [Technology for building effective social interaction in the educational field]. Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie: teoriya i praktika — Preschool Education Today: Theory and Practice*, no. 18, pp. 20–25. (In Russian)
- Bakhonskaya, Yu. V., Yudina, I. V. (2023) *Ispol'zovanie tekhnologicheskogo podkhoda v postroenii individual'noj obrazovatel'noj traektorii [Technological approach in creation of individual educational trajectory]. Pedagogicheskij zhurnal — Pedagogical Journal*, vol. 13, no. 2A–3A, pp. 73–84. (In Russian)
- Belova, I. L. (2007) *Razvitie proektnoj kul'tury budushchego dizainera-pedagoga v vuze [The development of the design culture of the future designer-teacher at the university]. PhD Dissertation (Pedagogical Sciences)*. Nizhny Novgorod, Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K. Minin, 199 p. (In Russian)
- Bredneva, N. A. (2009) *Proektnaya deyatel'nost' studentov v usloviyakh mezhdistsiplinarnoj integratsii [Project activity of students in the context of interdisciplinary integratio]. PhD Dissertation (Pedagogical Sciences)*. Moscow, Volzhsky State Engineering Pedagogical Institute, 25 p. (In Russian)
- Iskorneva, L. V. (2010) *Proektnaya deyatel'nost' studentov v sovremennom obrazovanii [Project activity of students in modern education]. Innovatsionnye napravleniya v pedagogicheskom obrazovanii: Internet konferentsiya (Elektronnyj resurs), Moskva, 05 oktyabrya 2010 goda [Innovative directions in pedagogical education: Internet conference (Electronic resource), Moscow, October 05, 2010]. [Online]. Available at: <http://econf.rae.ru/article/5535> (accessed 22.10.2024). (In Russian)*
- Panchuk, T. A. (2004) *Formirovanie gotovnosti k proektnoj deyatel'nosti studentov fakul'tetov tekhnologii i predprinimatel'stva [Formation of readiness for project activities of students of the Faculties of Technology and Entrepreneurship]. PhD Dissertation (Pedagogical Sciences)*. Novokuznetsk, Kemerovo State University, 185 p. (In Russian)
- Polat, E. S. (2008) *Sovremennye pedagogicheskie i informatsionnye tekhnologii v sisteme obrazovaniya [Modern pedagogical and information technologies in the education system]*. Moscow: Akademiya Publ., 368 p. (In Russian)
- Pryazhnikov, N. S. (2007) *Professional'noe samoopredelenie: teoriya i praktika [Professional self-determination: theory and practice]*. Moscow: Akademiya Publ., 500 p. (In Russian)
- Usataya, T. V. (2004) *Razvitie khudozhestvenno-proektnoj deyatel'nosti v protsesse professional'noj podgotovki studentov universiteta [The development of artistic and design activities in the process of professional training of university students]. PhD Dissertation (Pedagogical Sciences)*. Magnitogorsk, Magnitogorsk State University, 175 p. (In Russian)
- Zimnaya, I. A. (1997) *Pedagogicheskaya psikhologiya [Pedagogical psychology]*. Rostov-on-Don: Feniks Publ., 480 p. (In Russian)

Взаимосвязь регуляции поведения и понимания иронии в дошкольном возрасте

Л. Ф. Баянова¹, М. С. Ковязина², Е. С. Ощепкова^{1,2}

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, 125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 9, стр. 4

² Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, 119991, Россия, г. Москва, Ленинские горы, д. 1

Сведения об авторах:

Лариса Фаритовна Баянова

e-mail: balan7@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-7410-9127

Мария Станиславовна Ковязина

ORCID: 0000-0002-1795-6645

Екатерина Сергеевна Ощепкова

e-mail: oshchepkova_es@iling-ran.ru

ORCID: 0000-0002-6199-4649

Финансирование: исследование выполнено при финансовой поддержке гранта Российского научного фонда (РНФ), проект № 24-18-00437

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Регуляция поведения детей формируется в контексте культурных норм, проецируемых в виде правил, которые транслируются ребенку взрослыми в социальной ситуации развития. Согласно основным положениям культурно-исторической теории Л. С. Выготского, развитие ребенка есть освоение им культурных средств, которые становятся инструментами его познания, переживания, общения и поведения. Усвоенные правила формируют паттерны поведения – основы социализации ребенка. Задача взрослого заключается в том, чтобы правило было усвоено ребенком, однако не всегда удается достичь этой цели. Если ребенок усвоил паттерны поведения относительно типичных для его возраста правил, принятых в культуре, то это говорит о его культурной конгруэнтности. В настоящее время существует проблема эффективного формирования паттернов поведения на основе культурных норм не только в дошкольном возрасте, но и на последующих этапах онтогенеза. В нашем исследовании мы предположили, что эффективность усвоения правил связана с пониманием детьми иронии, достаточно редко используемой в коммуникации детей и взрослых.

Исследование носит пилотажный характер, осуществлено с участием 50 детей в возрасте 5 лет. Для выявления взаимосвязи указанных нами параметров использовались методика на определение культурной конгруэнтности дошкольников (Bayanova, Mustafin 2016) и методика на понимание иронии (Köder, Falkum 2021). Культурная конгруэнтность, согласно структуре методики, выражена в ряде факторов, объединяющих правила: безопасность, гигиена, самоконтроль и послушность (соответствие ожиданиям взрослых). Понимание иронии диагностировалось с помощью методики с предъявлением сюжетных картинок с противоречивой оценкой поведения детей взрослыми. К примеру, ребенка хвалят, когда он испачкал одежду. Исследование показало, что существует тенденция наличия взаимосвязи между культурной конгруэнтностью и пониманием иронии дошкольниками по ряду факторов культурной конгруэнтности. С одной стороны, этот результат связан с потенциалом иронии с точки зрения когнитивной оценки ребенком ситуации, с другой стороны, результат важен как инициация применения иронии как инструмента социализации.

Ключевые слова: ирония, дошкольный возраст, регуляция поведения, культурная конгруэнтность

Correlation between behavior control and comprehension of irony at preschool age

L. F. Bayanova¹, M. S. Kovyazina², E. S. Oshchepkova^{1,2}

¹ Federal Scientific Centre of Psychological and Multidisciplinary Research,
Structure 4, 9 Mokhovaya Str., Moscow 125009, Russia

² Lomonosov Moscow State University,
1 Leninskie Gory, Moscow 119991, Russia

Authors:

Larisa F. Bayanova

e-mail: balan7@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-7410-9127

Maria S. Kovyazina

ORCID: 0000-0002-1795-6645

Ekaterina S. Oshchepkova

e-mail: oshchepkova_es@iling-ran.ru

ORCID: 0000-0002-6199-4649

Funding: The research was supported by the Russian Science Foundation (RSF), Project No. 24-18-00437.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.

Abstract. Children learn to control their behavior through cultural norms. The norms are imposed as rules set by adults during social interactions. L. S. Vygotsky's cultural-historical theory posits that a child's development involves the acquisition of cultural paradigms as tools of cognition, experience, communication, and behavior. These learned rules become behavior patterns that form the foundation of a child's socialization. Adults are expected to ensure that children internalize these rules, although it is not always achievable. When a child successfully adopts these behavior patterns and acts in accordance with the cultural expectations appropriate for their age, they are considered culturally congruent. Today, the effective development of behavior patterns based on cultural norms is challenged, affecting preschoolers and older children alike. Our research hypothesizes that the efficiency of rule adoption is linked to children's comprehension of irony, which is rarely used in children-adult interactions. The reported research is a pilot study. It involved 50 children aged five. To identify the correlation between cultural congruence and comprehension of irony in preschoolers, we used the methodology for assessing cultural congruence (Bayanova, Mustafin 2016) and

understanding irony (Köder, Falkum 2021). According to the methodology, cultural congruency is expressed in a number of factors shared by the rules. They include safety, hygiene, self-control, and obedience (compliance with the expectations of adults). Comprehension of irony was assessed using story telling pictures. They illustrate situations where adults have conflicting assessments of children's behavior, e.g., praising a child for staining their clothes. The study reveals a tendency toward the correlation between cultural congruence and preschoolers' comprehension of irony based on a number of cultural congruency factors. The findings suggest that irony may enhance a child's cognitive evaluation of the situation, while highlighting its potential as a valuable socialization tool.

Keywords: irony, preschool age, behavior control, cultural congruence

Введение

В культурно-исторической психологии ключевой идеей развития психики является знаковая составляющая культуры. Л. С. Выготский пишет о том, что культура «врастает в психику» знаками, за которыми стоят значения, и знаки становятся

орудием психического (Выготский 1987). Здесь возникает важная задача трансляции знака, поскольку не все, что адресовано, может быть усвоено. На протяжении длительной истории культура создавала условия эффективного усвоения передаваемого ею содержания, что особенно

важно в процессах воспитания и обучения. Так, появились мифы, сказки, литература, искусство, как формы символизации некоторого транслируемого содержания. Отдельной линией в этом ряду средств выступает смеховая культура. Создание юмора, сарказма, иронии имело определенные задачи в культуре, о чем подробно описано в одной из обзорных статей (Веракса, Баянова, Артемьева 2023). Обратимся к такой форме смеховой культуры, как ирония, часто используемой во взрослой субкультуре и реже – в детской. В иронии скрыт огромный потенциал развития коммуникативной и интеллектуальной сторон социализации ребенка. Конечно, при упоминании иронии в контексте детства возникает вопрос о том, понимают ли дети ироническое высказывание и если да, то с какого возраста. Ирония проявляется в коммуникации и, что наиболее важно, в иронии есть высказывание, содержащее два смысла, зачастую противоположных. Эти смыслы надо увидеть и определить их скрытое и явное значение. О столь непростой специфичности иронии исследователи дошкольного детства Н. Банасик и Б. Бокус пишут, что адресату необходимо понять: в высказывании существует двойственность смысла (поверхностного и реального, скрытого) (Banasic, Bokus 2019)

Исследователи по-разному определяют возраст, когда ребенок начинает понимать иронию. В некоторых работах показано, что понимание иронии у детей проявляется достаточно рано. Так, О. Б. Чеснокова и Г. С. Светова отмечают ценность иронии в коммуникации ребенка со взрослыми и сверстниками и считают, что ирония у детей развивается в возрасте от 6 до 11 лет. Ирония выступает как «рефлексия отношения (соответствие идеала и реальности) к коммуникативной ситуации или собеседнику», для понимания иронии необходима коммуникативная компетентность, поскольку это связано с «хорошо развитой способностью понимать интонации, жесты, мимику, что является паралингвистическими марке-

рами иронии и позволяет им с большой точностью отличить ироническое высказывание от буквального» (Чеснокова, Светова 2016, 95).

Однако есть мнение, что понимание иронии есть достижение более позднего возраста (Pexman, Glenwright 2007). Ряд авторов связывают понимание иронии с когнитивной сложностью как производства, так и декодирования ироничного высказывания (Filippova, Astington 2010).

Другая точка зрения заключается в том, что понимать иронию могут дети уже в четырехлетнем возрасте. Это, в частности, показывают наблюдения за канадскими детьми в естественных условиях (Recchia et al. 2010). Этот же возраст был подтвержден в части понимания иронии и в исследовании польскоязычных детей, проведенном Н. Банасик совместно с Б. Бокус. Так, в исследовании с участием 231 польских детей 4-, 5- и 6-летнего возраста фиксировали время ответов на неироничные и ироничные высказывания и обнаружили, что время ответов на ироничные высказывания было больше, чем на неироничные. Было выявлено, что понимание целенаправленной и нецеленаправленной иронии у детей 4-хлетнего возраста отличаются, а у шестилетних детей различия в истолковании этих двух типов ироний не значимы. Авторы утверждают, что польские дети раньше начинают понимать иронию, нежели дети из англоязычных стран (Banasic, Bokus 2019).

При изучении иронии и юмора у детей исследователи обращают внимание на структуру коммуникации в ситуации смешного, т. е. на то, с кем детям смешнее, с кем им нравится шутить и чей юмор детям более понятен.

К примеру, в своем исследовании итальяноязычных детей Д. Массаро и соавт. предположили, что понимание иронии может зависеть от того, кто с кем разговаривает. Согласно результатам исследования, дети лучше понимают иронические высказывания, если собеседником является взрослый, а не другой ребенок.

Например, если автором высказывания была мать, а не брат или сестра, ирония воспринималась лучше. Авторы объясняют это тем, что взрослые знакомят детей с социальными нормами и принципами общения; следовательно, дети лучше распознают коммуникативную компетентность взрослых, чем других детей (Massaro, Valle, Marchetti 2013). Обращая внимание на данный аспект трансляции взрослыми социальных норм при поддержке ироничного высказывания, мы построили дизайн исследования, где выдвинули гипотезу о том, что существует взаимосвязь между пониманием иронии и культурной конгруэнтностью, под которой понимается регуляторная способность, проявляющаяся в соответствии поведения ребенка типичным для его возраста правилам, принятым в культуре.

Взаимодействие ребёнка и взрослого в старшем дошкольном возрасте связано с приобщением ребенка к правилам поведения. За этим процессом стоит трансляция существующих в культуре правил от взрослых к детям. Правило задает норму поведения, поэтому ситуация, в которой есть правило, является нормативной. Чем больше ребёнок способен подчинить свое поведение культурным правилам, тем более конгруэнтным культуре он выступает в социальном взаимодействии. Для каждого возраста существуют свои инвариантные правила, с которыми взрослый знакомит ребенка практически ежедневно и учит следовать им. Это позволяет выработать постоянные паттерны поведения, которые обеспечивают конгруэнтность ребенка культуре.

Материалы и методы

Исследование носит пилотажный характер, участниками его выступили дошкольники пятилетнего возраста в количестве 50 детей и 50 родителей этих детей. Проведение диагностики понимания иронии проводилось с письменного согласия родителей.

Методика определения культурной конгруэнтности дошкольника предназначена для детей старшего дошкольного возраста (Bayanova, Mustafin 2016). Методика представляет собой чек-лист для опроса родителей, включает четыре фактора («послушность, соответствие ожиданиям взрослых», «безопасность», «гигиена», «самоконтроль») и позволяет определить степень регуляции поведения дошкольника относительно типичных для его возраста правил на основе оцениваемой родителями степени сформированности у ребенка паттернов поведения.

Методика на понимание иронии: участникам предлагаются истории, которые сопровождаются картинками. Истории построены следующим образом: сначала главный герой – родитель рассказывает главному герою – ребенку, чего она от него ожидает. Например, мама просит мальчика навести порядок в его комнате. С помощью вопроса на понимание проверяется, поняли ли участники ожидания родителей, и, если они не понимали, повторяли историю с самого начала. История продолжается, когда главный герой – ребенок либо оправдывает, либо нарушает ожидания главного героя – родителя, например, мальчик убирает свою комнату или оставляет ее в беспорядке. На это родитель реагирует либо похвалой, либо критикой ребенка, используя один из типов высказываний: буквальную похвалу (например: «Это здорово! Ты отлично убрался»), буквальную критику (например: «Это плохо! Ты так и не убрался!») и ироничную критику (при том, что ребенок так и не убрался, родитель говорит ему: «Ну молодец! Отлично убрался»). Ребенок должен определить, какую эмоцию при этом испытывает родитель: он одобряет или порицает ребенка независимо от своего буквального высказывания. При этом ребенку показывается два эмодзи: улыбающийся и расстроенный. Ребенок выбирает подходящий, на его взгляд, тем самым выражая понимание ироничного подтекста.

Результаты и их обсуждение

Полученные количественные показатели по двум методикам были оценены на предмет их корреляционной связи. Так, понимание иронии имеет значимую корреляцию с общим показателем культурной конгруэнтности ($r = 0,34$ при $p \leq 0,05$). Данный показатель может указывать на то, что дети понимающие иронию, в большей степени имеют способность к регуляции поведения относительно типичных правил. Далее нами рассчитан коэффициент корреляции относительно отдельных факторов, составляющих общий показатель культурной конгруэнтности. Исследование показало, что фактор «безопасность» имеет наиболее высокую корреляционную связь с пониманием иронии ($r = 0,71$ при $p \leq 0,01$). В данный фактор включены утверждения, связанные с теми опасными следствиями, которые могут повлечь за собой действия ребёнка, нарушающего правила. Очевидно, что формирование паттернов поведения, обеспечивающих безопасность, чрезвычайно важно, поэтому родители используют максимальный спектр средств для обеспечения безопасного поведения ребенка. В то же время дети сензитивны к оценке родителями (пусть и в ироничной форме) своего поведения относительно правил безопасности. Наряду с данным фактором понимание иронии связано с фактором «послушность, соответствие ожиданиям взрослых» ($r = 0,49$ при $p \leq 0,01$). Данная корреляционная связь ожидаема, поскольку связана с социальной ситуацией развития в дошкольном возрасте, где значимым субъектом взаимодействия ребенка является взрослый. В этот фактор включены утверждения, связанные со

степенью ориентации ребенка на взаимодействие со взрослым и степенью реализации ожиданий взрослого от ребенка в отношении способов их взаимодействия и коммуникации. В целом, исследование показало, что понимание иронии связано с культурной конгруэнтностью – с регуляцией поведения ребенка относительно типичных для его возраста правил.

Выводы

1. При исследовании понимания иронии обзор ключевых источников показал, что оно может проявляться уже в четырехлетнем возрасте. Однако понимание иронии зависит от ряда факторов, а именно от типа иронии, где целенаправленную, контекстную иронию, направленную непосредственно адресату, дети начинают понимать раньше, чем нецеленаправленную, фоновую, направленную на обстоятельство. Раньше дети начинают понимать ироничную критику, нежели ироничную похвалу. Лучше дети понимают иронию, высказанную взрослыми, нежели ровесниками.
2. Понимание иронии имеют культурные различия, и в тех культурах, где она поддерживается в коммуникации со взрослыми, понимание иронии наступает раньше, чем в тех культурах, где такой традиции не существует.
3. Понимание иронии коррелирует с регуляцией поведения ребенка, проявляющейся в культурной конгруэнтности. Дети, понимающие иронию, проявляют более высокие значения соответствия поведения типичным правилам, характерным для дошкольного возраста.

Литература

- Веракса, Н. Е., Баянова, Л. Ф., Артемьева, Т. В. (2023) Психология смеха в структурно-диалектическом подходе. *Культурно-историческая психология*, т. 19, № 3, с. 93–101. DOI: 10.17759/chp.2023190311
- Выготский, Л. С. (1987) *Психология искусства*. М.: Педагогика, 341 с.
- Чеснокова, О. Б., Светова, Г. С. (2016) Понимание иронии детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. *Воспитание и обучение детей младшего возраста*, № 5, с. 95–98.

- Banasik, N., Bokus, B. (2019) Children's Comprehension of Irony: Studies on Polish-Speaking Preschoolers. *Journal of Psycholinguistic Research*, vol. 48, pp. 1217–1240. DOI: 10.1007/s10936-019-09654-x
- Bayanova, L. F., Mustafin, T. R. (2016) Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context. *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 24 (3), pp. 357–364. DOI: 10.1080/1350293X.2016.1164394
- Filippova, E., Astington, J.W. (2010) Children's understanding of social-cognitive and social-communicative aspects of discourse irony. *Child Development*, vol. 81, pp. 913–928. DOI:10.1111/j.1467-8624.2010.01442.x
- Köder, F., Falkum, I. L. (2021) Irony and perspective-taking in children: The roles of norm violations and tone of voice. *Frontiers in Psychology*, vol. 12, pp. 1–12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.624604
- Massaro, D., Valle, A., Marchetti, A. (2013) Irony and second-order false belief in children: What changes when mothers rather than siblings speak? *European Journal of Developmental Psychology*, vol. 10, pp. 301–317. DOI: 10.1080/17405629.2012.672272
- Pexman, P. M., Glenwright, M. (2007) How do typically developing children grasp the meaning of verbal irony? *Journal of Neurolinguistics*, vol. 20, pp. 178–196. DOI: 10.1016/j.jneuroling.2006.06.001
- Recchia, H. E., Howe, N., Ross, H. S., Alexander, S. (2010) Children's understanding and production of verbal irony in family conversations. *British Journal of Developmental Psychology*, vol. 28, pp. 255–274. DOI: 10.1348/026151008x401903

References

- Banasik, N., Bokus, B. (2019) Children's Comprehension of Irony: Studies on Polish-Speaking Preschoolers. *Journal of Psycholinguistic Research*, vol. 48, pp. 1217–1240. DOI: 10.1007/s10936-019-09654-x (In English)
- Bayanova, L. F., Mustafin, T. R. (2016) Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context. *European Early Childhood Education Research Journal*, vol. 24 (3), pp. 357–364. DOI: 10.1080/1350293X.2016.1164394 (In English)
- Chesnokova, O. B., Svetova, G. S. (2016) Ponimanie ironii det'mi starshego doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta [Understanding of irony by children of senior preschool and primary school age]. *Vospitanie i obuchenie detej mladshego vozrasta — Education and education of young children*, no. 5, pp. 95–98. (In Russian)
- Filippova, E., Astington, J.W. (2010) Children's understanding of social-cognitive and social-communicative aspects of discourse irony. *Child Development*, vol. 81, pp. 913–928. DOI:10.1111/j.1467-8624.2010.01442.x (In English)
- Köder, F., Falkum, I. L. (2021) Irony and perspective-taking in children: The roles of norm violations and tone of voice. *Frontiers in Psychology*, vol. 12, pp. 1–12. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.624604 (In English)
- Massaro, D., Valle, A., Marchetti, A. (2013) Irony and second-order false belief in children: What changes when mothers rather than siblings speak? *European Journal of Developmental Psychology*, vol. 10, pp. 301–317. DOI: 10.1080/17405629.2012.672272 (In English)
- Pexman, P. M., Glenwright, M. (2007) How do typically developing children grasp the meaning of verbal irony? *Journal of Neurolinguistics*, vol. 20, pp. 178–196. DOI: 10.1016/j.jneuroling.2006.06.001 (In English)
- Recchia, H. E., Howe, N., Ross, H. S., Alexander, S. (2010) Children's understanding and production of verbal irony in family conversations. *British Journal of Developmental Psychology*, vol. 28, pp. 255–274. DOI: 10.1348/026151008x401903 (In English)
- Veraksa, N. E., Bayanova, L. F., Artemyeva, T. V. (2023) Psikhologiya smekha v strukturno-dialekticheskom podkhode [Psychology of Laughter in a Structural-Dialectical Approach]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya – Cultural-Historical Psychology*, vol. 19, no. 3, pp. 93–101. DOI: 10.17759/chp.2023190311 (In Russian)
- Vygotskii, L. S. (1987) *Psikhologiya iskusstva [Psychology of art]*. Moscow: Pedagogika Publ., 341 p. (In Russian)

Воспитание в организации для детей-сирот: особенности и результаты

И. А. Бобылева¹

¹ Центр защиты прав и интересов детей,
115093, Россия, г. Москва, ул. Люсиновская, д. 51

Сведения об авторе:

Ирина Анатольевна Бобылева

e-mail: bobylevaia@yandex.ru

SPIN: 8002-3191

ORCID: 0000-0002-9736-6847

Финансирование: статья подготовлена в рамках государственного задания № 073-00037-24-01 от 09.02.2024 г. МГППУ по проекту «Научно-методическое обоснование содержания и форм воспитательной работы с воспитанниками организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, разработка и апробация критериев и показателей эффективности воспитательной работы»

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей (далее – организации для детей-сирот) сразу создавались как воспитательные институты. Однако наличие нерешенных проблем социальной дезадаптации у их выпускников стимулирует необходимость изучения и развития воспитательной работы в данных организациях. Последние годы наука и практика фокусировались на данной области. Все Всероссийские Съезды руководителей организаций для детей-сирот последних трёх лет включали воспитательную тематику. Проводились мониторинги воспитательной работы в организациях для детей-сирот. Тема воспитательной работы в организациях для детей-сирот включалась в разрабатываемые программы повышения квалификации для специалистов социальной сферы. Современные исследования связывают специфику воспитательной работы с необходимостью специальной работы, направленной на развитие потенциала посттравматического роста у воспитанников.

Предметом исследования выступили данные опроса 467 заместителей директоров по воспитательной или учебно-воспитательной работе организаций для детей-сирот из 70 субъектов Российской Федерации. На основании данных анализа: 1) подтверждена тенденция увеличения числа организаций для детей-сирот, развивающих воспитательную работу на основе рабочей

программы воспитания; 2) определена специфика воспитательной работы в организациях для детей-сирот, связанная с социально-психологическим статусом, возрастом, особенностями здоровья воспитанников; 3) выделены ключевые направления и формы воспитательной работы в организациях для детей-сирот, факторы, снижающие её эффективность; 4) организации для детей-сирот широко опираются на инфраструктурные ресурсы; 5) охарактеризованы индикаторы оценки результата воспитательной работы. Данная разработка является составной частью мероприятия п. 86 «Создание условий в организациях для детей-сирот, приближенных к семейным» и п. 88 «Разработка и определение требований к компетенциям специалистов организаций для детей-сирот» Плана основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года (Распоряжение от 23 января 2021 года №122-р.).

Ключевые слова: воспитательная работа, воспитательная система, дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, организации для детей-сирот, воспитанники

Upbringing orphans: Specifics and results

I. A. Bobyleva¹

¹ Center for the Protection of the Rights and Interests of Children,
51 Lyusinovskaya Str., Moscow 115093, Russia

Author:

Irina A. Bobyleva

e-mail: bobylevaia@yandex.ru

SPIN: 8002-3191

ORCID: 0000-0002-9736-6847

Funding: The reported study was carried out as part of the state-commissioned assignment to MGPPU No. 073-00037-24-01, 09 February 2024, for the project 'Scientific and methodological framework for the content and forms of training for orphans and children left without parental care, development and testing of criteria and indicators of the effectiveness of upbringing'.

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Organizations for orphans and children without parental care (hereinafter referred to as organizations for orphans) were initially established as educational institutions. However, persistent social maladaptation among their graduates highlights the need for a thorough examination and enhancement of upbringing practices within such organizations. In recent years, both theoretical studies and practical efforts have increasingly focused on this area. Over the past three years, Russian National Congresses of heads of organizations for orphans have prominently featured issues related to upbringing. Organizations for orphans have been monitored for upbringing practices and training programs developed for the teachers of orphans now embrace the aspects of upbringing. Contemporary research links effective upbringing practices with targeted efforts to foster post-traumatic growth in students. The study analyzed the data from a survey of 467 deputy directors for upbringing, extracurricular activities and moral and values education of organizations for orphans from 70 regions of Russia. The study found that the number of organizations for orphans with a structured upbringing program is on the increase. It also showed that upbringing practices in organizations for orphans depend on social, psychological and medical status of students and their age. The data analysis identified the key areas and forms of upbringing and factors that reduce their effectiveness. It also revealed that

organizations for orphans rely heavily on infrastructural resources. Besides, the study outlined the indicators of upbringing effectiveness. The reported findings and relevant materials contribute to initiative 86 'Creating family-like conditions in organizations for orphans' and 88 'Development of professional requirements to educators working in organizations for orphans'. The initiatives are included in the Action Plan developed within the framework of the Decade of Childhood 2018–2027 (Order No. 122-R, 23 January 2021).

Keywords: upbringing, upbringing system, orphans and children without parental care, organizations for orphans, students

Введение

Социальная дезадаптация выпускников организаций для детей-сирот вызывает необходимость изучения и развития воспитательной работы в данных организациях. Последние годы наука и практика фокусировались на данной области. Так, все Всероссийские Съезды руководителей организаций для детей-сирот последних трёх лет включали воспитательную тема-

тику: организация и содержание воспитательной работы, особенности рабочих воспитательных программ, показатели эффективности воспитательной работы. В 2021 и 2022 годах в Российской Федерации проводились мониторинги воспитательной работы в организациях для детей-сирот (Бобылева 2022; Бобылева 2023). Разрабатываемые программы повышения квалификации для специали-

стов социальной сферы (руководителей и специалистов органов опеки и попечительства, организаций для детей-сирот) включали вопросы, связанные с воспитательной работой в организациях для детей-сирот.

Современные исследования посвящены вопросам специфики воспитательной работы в организациях для детей-сирот (Бобылева 2021; Бобылева 2022; Гумеров, Койнов 2020), содержательному анализу её основных направлений (Александрова 2019; Бобылева 2022), критериям оценки её результатов (Зарецкий, Рябцев, Ряшина 2019; Ильясова 2022) и направлений развития (Пути модернизации 2016). Специфику воспитательной работы исследователи связывают с необходимостью специальной работы, направленной на развитие потенциала посттравматического роста у воспитанников (Меркуль, Волчанская 2021; Семья 2021).

Особенно интересно мнение практиков о воспитательной работе в организациях для детей-сирот.

Материалы и методы

Цель исследования: выявление особенностей воспитательной работы в организациях для детей-сирот.

Предмет исследования: данные опроса заместителей директоров по воспитательной или учебно-воспитательной работе организаций для детей-сирот.

Для проведения исследования разработана форма опроса, включая выявление и анализ основных аспектов воспитательных программ, организации и содержания воспитательной работы и её результатов.

Выборка исследования: 467 заместителей руководителей организаций для детей-сирот. Максимальное число ответов получено из Московской области (6,3%), Ростовской области (5,1%), Кемеровской области (Кузбасс) (4,9%), Красноярского края (4,9%), Челябинской области (4,9%). Численность воспитанников организаций для детей-сирот, принявших участие в исследовании, варьировала от 4 до 373 человек. В 14 организациях (3%) отсутство-

вали воспитанники со статусом «ребёнок-сирота, ребёнок, оставшийся без попечения родителей». В 227 организациях (49%) были воспитанники, помещённые родителями на основании трёхстороннего договора (разброс численности таких детей в одной организации составлял от 1 до 176 человек). В 173 организациях (49%) были дети, временно находящиеся тут на период реабилитационной работы и работы с родителями (разброс численности таких детей в одной организации составлял от 1 до 143 человек). 56% организаций для детей-сирот находились в системе социальной защиты, 42% в системе образования, 1% в системе здравоохранения, 1% затруднились с ответом.

Обработка и анализ данных осуществлялись методами описательной статистики.

Результаты и их обсуждение

Проведённый анализ представленных организациями для детей-сирот сведений показал, что во всех организациях для детей-сирот были рабочие программы воспитания. В 82% рабочая программа воспитания была самостоятельной программой, в 18% рабочая программа воспитания была частью дополнительной общеобразовательной программы, реализуемой в организации для детей-сирот. Мониторинги воспитательной работы, проведённые ФГБУ «Центр защиты прав и интересов детей» в 2021 и 2022 годах, не показывали стопроцентное наличие программ воспитания в организациях для детей-сирот. Это не только подтверждает тенденцию увеличения числа организаций, имеющих рабочие программы воспитания, но и показывает роль рабочей программы воспитания как инструмента развития воспитательных систем в организациях для детей-сирот. Отсутствие типовой программы воспитания рассматривается участниками исследования (в 43% ответов) как фактор, влияющий на снижение эффективности воспитательной работы.

Программы воспитания учитывают контингент воспитанников по разным параметрам: социально-психологический статус, возраст, особенности здоровья. Так, 93% организаций, принявших участие в исследовании, имеют в своих программах воспитания описание специфики воспитательной работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, 92% организаций имеют описание специфики воспитательной работы, связанной с возрастом воспитанников, 68% организаций – с состоянием здоровья воспитанников, 64% организаций – с девиантным поведением у воспитанников.

Ключевым направлением воспитательной работы в организациях для детей-сирот является подготовка к самостоятельной жизни (отмечено в 89% организаций), что отражает главную цель их деятельности. Основными направлениями воспитательной работы определены: физическое развитие и формирование культуры здоровья (84%), духовно-нравственное воспитание (83%), патриотическое воспитание (82%), трудовое воспитание и профессиональное самоопределение (80%), эстетическое воспитание (76%), гражданское воспитание (66%), экологическое воспитание (62%).

Среди форм воспитательной работы в организациях для детей-сирот наиболее представлены: экскурсии, экспедиции, походы (95%), организация предметно-развивающей среды (85%), волонтерская деятельность (75%), наставничество (73%), участие в детских и молодежных общественных объединениях (67%), познавательно-исследовательская деятельность (61%), система детского самоуправления (54%), вовлечение (участие) биологической семьи воспитанников в воспитательные мероприятия организации (51%), социальное проектирование (48%).

Основные ценности, формируемые у воспитанников организаций для детей-сирот как результат воспитательной работы, проранжированы следующим образом: ценность семьи и семейных тради-

ций (96%), коллективизм, взаимопомощь, взаимоуважение, отзывчивость, понимание и сопереживание чувствам других людей (96%), ориентация на здоровый и экологически целесообразный образ жизни, безопасный для человека и окружающей среды, снижающий опасности для человека, общества и государства (94%), уважение истории, культуры и духовных традиций своего народа и своего края (92%), ценность человеческой жизни, прав и свобод человека (90%), уважение закона и правопорядка (законопослушное поведение) (90%), ориентация на нравственные ценности в поведении и в оценке собственных поступков и поступков других людей, стремление к исполнению нравственного долга перед самим собой, своей семьей и своим Отечеством (90%), ценность образования и труда, творчества и самореализации; ориентация на осознанный выбор профессии (89%), уважение исторических, культурных и духовно-нравственных достижений и ценностей многонационального народа РФ, неприятие в межнациональном общении идеологии национализма, ксенофобии, дискриминации (85%), ориентация на благополучие, процветание, свободу и независимость России, готовность к защите Родины (84%), ориентация на эстетические ценности (80%), осознание этнической и национальной принадлежности (73%), уважение конфессиональных традиций (православие, ислам, иудаизм, буддизм) (66%).

67% организаций для детей-сирот, принявших участие в исследовании, включают в свои программы описание ресурсов инфраструктуры, партнёров, социального окружения организации для детей-сирот с учётом возраста, медицинского статуса своих воспитанников. Большая часть организаций широко использует для проведения воспитательной работы имеющуюся инфраструктуру муниципального образования, на территории которого находятся. У 96% организаций есть возможность посещения воспитанниками культурных мероприятий, орга-

низованных муниципальным образованием. 95% организациям территориально доступны различные культурно-образовательные учреждения. 80% организаций проводят на базе доступных культурно-образовательных учреждений мероприятия из плана воспитательной работы (71% из них на основе соглашения).

Выделены внешние факторы, снижающие эффективность воспитательной работы в организациях для детей-сирот: экономические сложности (в 43% ответов) и отсутствие развитой социальной инфраструктуры (в 35% ответов). Как фактор, имеющий негативное влияние на воспитательную работу, оценено участниками исследования отсутствие мероприятий по профессиональному развитию сотрудников: отсутствие методических материалов / методической литературы по воспитательной работе (29%), отсутствие методической поддержки специалистов (27%), отсутствие возможности обучения специалистов (компетентность) (20%).

99% участников исследования считают, что воспитательная работа в их организации для детей-сирот влияет на благополучие воспитанников, качество их жизни. Рабочие программы воспитания отражают ожидаемые результаты воспитательной работы, приоритетность которых можно расположить в следующем порядке: сформированные социальные навыки (97%), повышение уровня психологического здоровья (92%), снижение уровня поведенческих нарушений (91%), сформированность традиционных семейных ценностей (91%), рост самостоятельности (88%), сформированность позитивного образа семьи, в том числе замещающей (85%), повышение уровня эмоциональной устойчивости и саморегуляции (84%), повышение уровня мотивации к школьному обучению и получению профессионального образования (80%), сформированность позитивного образа взрослого (78%), повышение уровня жизнестойкости (78%), снижение уровня психотрав-

мированности (76%), повышение уровня доверия к «значимому другому» (70%), повышение уровня эмоционального интеллекта (70%), повышение уровня привязанности к сиблингам (69%), повышение уровня субъективного благополучия (65%), сформированность конструктивных способов совладания со стрессом (65%). Данные индикаторы выделены для разных областей оценки: позитивные изменения в развитии воспитанников, отношение воспитанников себе, отношение воспитанников к другим субъектам/объектам.

68% оценивают результаты воспитательной работы в самостоятельной жизни выпускника (долгосрочный результат, проявляющийся в ближайшей перспективе или через несколько лет).

Важно отметить, что при планировании воспитательной работы учитывается мнение воспитанников. Для этого в 79% организаций для детей-сирот, принявших участие в исследовании, после мероприятий собирают обратную связь от участников, в 69% организаций проводят опросы и анкетирования воспитанников, в 56% организаций предоставляют выбор участия или неучастия в воспитательных мероприятиях, в 45% организаций в планирование воспитательной работы включены органы самоуправления воспитанников.

Выводы

Данные анализа позволили выделить специфику воспитательной работы для детей-сирот, связанную с социальным статусом воспитанников, их возрастом и состоянием здоровья.

Содержание воспитательной работы в организациях для детей-сирот формируется по направлениям в соответствии с системой отношений к самому себе (воспитание самооотношения, в том числе воспитание самосознания, эстетическое воспитание, физическое воспитание) и с системой отношений к окружающим его объектам/субъектам (к другим людям – этическое (нравственное) воспитание; к обществу в целом, к государству – гражд-

данское воспитание; к производству – трудовое воспитание; к природе – экологическое воспитание). Содержание воспитательной работы рассматривается в рамках подготовки воспитанников к самостоятельной жизни.

Организации для детей-сирот широко опираются на инфраструктурные ресурсы.

Нуждается в развитии система критериев и показателей эффективности воспитательной работы. На наш взгляд, она должна включать критерии, связанные с качеством воспитательного процесса

(качество содержания и организации воспитательной работы, качество отношений к себе и другим субъектам/объектам), с качеством условий, в которых реализуется воспитательная работа (как внутренних, так и внешних) и с качеством результата воспитательной работы (непосредственный результат: степень вовлеченности воспитанников в воспитательные мероприятия; социальный результат: позитивные изменения в развитии воспитанников; отсроченный результат: социальная адаптация выпускников).

Литература

- Александрова, С. Н. (2019) Оценка сформированности правовой культуры в образовательном пространстве школы-интерната. *Juvenis Scientia*, № 1, с. 27–30. DOI: 10.32415/jscientia.2019.01.06
- Бегитова, С. Н., Хазова, А. С., Морозова, И. В. и др. (2016) Пути модернизации воспитательной системы детского дома *Вестник Адыгейского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*, № 2 (178), с. 15–25.
- Бобылева, И. А. (2021) Готовность воспитанников организаций для детей-сирот к самостоятельной жизни: подходы к оценке и организации. *Психологическая наука и образование*, т. 26, № 6, с. 176–188. DOI: 10.17759/pse.2021260614
- Бобылева, И. А. (2022) Анализ программ воспитания в организациях для детей-сирот. *Социальные науки и детство*, т. 3, № 2–3, с. 54–68. DOI: 10.17759/ssc.2022030204
- Бобылева, И. А. (2023) Управление воспитательной работой в организациях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В кн.: А. Н. Якуббо (ред.). *Ценности в системе воспитания: теория и практика: сборник материалов Международной научно-практической конференции, 1–2 ноября 2023 г., Москва*. М.: ФГБНУ «ИИДСВ», с. 96–100.
- Гумеров, А. И., Койнов, М. Ю. (2020) Особенности воспитательного процесса в современных условиях в детском доме. *COLLOQUIUM-JOURNA*, № 3–5 (55), с. 47–48.
- Зарецкий, В. В., Рябцев, В. К., Ряшина, В. В. (2019) Индикаторы эффективности профилактической работы с воспитанниками, склонными к девиантному поведению, в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. *Вопросы психического здоровья детей и подростков*, т. 19, № 3, с. 87–105.
- Ильясова, О. А. (2022) Региональная методика оценки эффективности системы организации воспитания обучающихся как инструмент оценивания треков развития организации обучающихся Челябинской области. *Вопросы методологии и теории в области оценки качества образования*, № 2 (16), с. 9–12.
- Меркуль, И. А., Волчанская, В. О. (2021) Актуальные проблемы социализации детей-сирот, детей, оставшихся без попечения родителей, и лиц из числа детей-сирот. *Психологическая наука и образование*, т. 26, № 6, с. 189–199. DOI: 10.17759/pse.2021260615
- Семья, Г. В. (2021) Обзор международных исследований, посвященных последствиям нахождения ребёнка в условиях институционализации: как добиться положительных результатов. *Социальные науки и детство*, т. 2, № 1, с. 73–84. DOI: 10.17759/ssc.2021020106

References

- Aleksandrova, S. N. (2019) Otsenka sformirovannosti pravovoi kul'tury v obrazovatel'nom prostanstve shkoly-internata [Evaluation of the development of legal culture in the educational space of a boarding school]. *Juvenis Scientia*, no. 1, pp. 27–30. DOI: 10.32415/jscientia.2019.01.06 (In Russian)

- Begitova, S. N., Khazova, A. S., Morozova, I. V., et al. (2016) Puti modernizatsii vospitatel'noj sistemy detskogo doma [Ways to modernize the educational system of an orphanage]. *Vestnik Adygeiskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psikhologiya — Bulletin of the Adyghe state university*, no. 2 (178), pp. 15–25 (In Russian)
- Bobyleva, I. A. (2021) Gotovnost' vospitannikov organizatsii dlya detej-sirot k samostoyatel'noj zhizni: podkhody k otsenke i organizatsii [Readiness of pupils of organizations for orphans for independent life: approaches to assessment and organization]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 26, no. 6, pp. 176–188. DOI: 10.17759/pse.2021260614 (In Russian)
- Bobyleva, I. A. (2022) Analiz programm vospitaniya v organizatsiyakh dlya detej-sirot [Analysis of educational programs in organizations for orphans]. *Sotsial'nye nauki i detstvo — Social Sciences and Childhood*, vol. 3, no. 2–3, pp. 54–68. DOI: 10.17759/ssc.2022030204 (In Russian)
- Bobyleva, I. A. (2023) Upravlenie vospitatel'noj rabotoj v organizatsiyakh dlya detei-sirot i detej, ostavshikhся bez popecheniya roditel'ev [Management of educational work in organizations for orphans and children left without parental care]. In: A. N. Yakubbo (ed.). *Tsenosti v sisteme vospitaniya: teoriya i praktika: sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, 1–2 noyabrya 2023 g., Moskva [Values in the education system: theory and practice: collection of materials from the International scientific and practical conference, November 1–2, 2023, Moscow]*. Moscow: FGBNU “IIDSU” Publ., pp. 96–100. (In Russian)
- Gumerov, A. I., Koinov, M. Yu. (2020) Osobennosti vospitatel'nogo protsessa v sovremennykh usloviyakh v detskom dome [Features of the educational process in modern conditions in an orphanage]. *COLLOQUIUM-JOURNA*, no. 3–5 (55), pp. 47–48. (In Russian)
- Il'yasova, O. A. (2022) Regional'naya metodika otsenki effektivnosti sistemy organizatsii vospitaniya obuchayushchikhся kak instrument otsenivaniya trekov razvitiya organizatsij obuchayushchikhся Chelyabinskoi oblasti [Regional methodology for assessing the effectiveness of the system of organizing the education of students as a tool for assessing the development tracks of the organization of students in the Chelyabinsk region]. *Voprosy metodologii i teorii v oblasti otsenki kachestva obrazovaniya*, no. 2 (16), pp. 9–12. (In Russian)
- Merkul', I. A., Volchanskaya, V. O. (2021) Aktual'nye problemy sotsializatsii detei-sirot, detej, ostavshikhся bez popecheniya roditel'ev, i lits iz chisla detei-sirot [Current issues of socialization of orphans, children left without parental care, and persons from among orphans]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 26, no. 6, pp. 189–199. DOI: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260615> (In Russian)
- Sem'ya, G. V. (2021) Obzor mezhdunarodnykh issledovaniy, posvyashchennykh posledstviyam nakhozheniya rebenka v usloviyakh institutsionalizatsii: kak dobit'sya polozhitel'nykh rezul'tatov [A Review of International Research on the Consequences of Child Institutionalization: How to Achieve Positive Results]. *Sotsial'nye nauki i detstvo — Social Sciences and Childhood*, vol. 2, no. 1, pp. 73–84. DOI: 10.17759/ssc.2021020106 (In Russian)
- Zaretskii, V. V., Ryabtsev, V. K., Ryashina, V. V. (2019) Indikatory effektivnosti profilakticheskoy raboty s vospitannikami, sklonnymi k deviantnomu povedeniyu, v uchrezhdeniyakh dlya detei-sirot i detej, ostavshikhся bez popecheniya roditel'ev [Indicators of the effectiveness of preventive work with pupils prone to deviant behavior in institutions for orphans and children left without parental care]. *Voprosy psikhicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov — Mental Health of Children and Adolescent*, vol. 19, no. 3, pp. 87–105. (In Russian)

Привязанность и особенности самоактуализации личности в юношеском возрасте

А. О. Додул¹

¹ Костромской государственной университет,
156005, Россия, г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17/11

Сведения об авторе:

Алина Олеговна Додул

e-mail: dodul_a@mail.ru

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Представлено пилотажное исследование, которое было проведено летом 2024 г., направленное на выявление особенностей самоактуализации и взаимосвязи с привязанностью в юношеском возрасте. В пилотажном исследовании приняли участие 20 респондентов юношеского возраста от 18 до 23 лет ($M=20,9$), из них 17 девушек и 3 юноши. Так как данное исследование является пилотажным, нерандомизированность респондентов по полу мы принимаем за ограничение исследования. Методический комплекс вклю-

чает: полуструктурированное интервью для определения опыта переезда / смены места жительства, отношения к возможности смены места жительства для осуществления жизненных планов и реализации своих способностей, особенностей восприятия привязанности как ресурса и барьера самоактуализации; методику «Экспресс-диагностики ситуативной самоактуализации личности» (ССЛ) (Т. Д. Дубовицкая); методику «Диагностика самоактуализации личности» (А. В. Лазукин, адаптация Н. Ф. Калины, САМОАЛ); опросник «Привязанности к дому» (С. И. Резниченко, С. К. Нартова-Бочавер, В. Б. Кузнецова); методику «Самооценка генерализованного типа привязанности» («RQ») К. Бартоломью и Л. Хоровитц, адаптация Т. В. Казанцевой; опросник «ASA-27 («Adult Separation Anxiety Questionnaire»)), адаптация А. А. Дитюк. Результаты пилотажного исследования показали, что существуют корреляционные связи, на основе которых можно сделать вывод о том, что привязанность к дому и межличностная привязанность имеют связь с некоторыми аспектами самоактуализации в юношеском возрасте.

Ключевые слова: привязанность, самоактуализация, юношеский возраст, привязанность к месту

Attachment and specifics of self-actualization in adolescents

A. O. Dodul¹

¹ Kostroma State University,
17/11 Dzerzhinskogo Str., Kostroma 156005, Russia

Author:

Alina O. Dodul

e-mail: dodul_a@mail.ru

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The paper reports the results of a pilot study conducted in the summer of 2024. It focused on the specifics of self-actualization and its relationship with attachment in adolescents. The pilot study involved 20 adolescent respondents aged 18 to 23 years old ($M=20.9$), including 17 girls and 3 boys. As this is a pilot study, the non-randomized gender distribution is noted as a limitation. The methodological toolkit includes a semi-structured interview to explore the respondents' experiences with relocation, their attitude toward potential moves for fulfillment and self-actualization,

and their perspective on attachment as a resource and a barrier to self-actualization. Additionally, the toolkit includes two more techniques: Express Diagnostics of Situational Self-Actualization (SSL) developed by T. D. Dubovitskaya that assesses the degree of self-actualization in different life contexts (situations), and Diagnostics of Situational Self-Actualization developed by A. V. Lazukin and adapted by N. F. Kalina. The results indicate correlational relationships between attachment to home and interpersonal attachment and certain aspects of self-actualization during adolescence.

Keywords: attachment, self-actualization, adolescence, place attachment

Введение

Юношеский возраст несет в себе начало пути к взрослой и самостоятельной жизни. В данный период жизни происходит становление устойчивого самосознания, достигается относительная стабильность образа «Я», что является главным психологическим новообразованием юношеского возраста. Возникает эмансипация от взрослых, вследствие чего происходит образование системы представлений о самом себе, то есть внешний мир начинает восприниматься через себя.

Феномен самоактуализации включает в себя психологический рост человека, где подразумевается постоянная вовлеченность в развитие способностей. В юношеском возрасте человек концентрируется на критическом восприятии реальности, принятии себя, других, окружающего мира. В фокусе внимания оказываются задачи достижения автономии,

независимости, с одной стороны, и построения глубоких межличностных отношений – с другой. При этом сохраняется естественность и непосредственность (Соловых 2011).

Исследования по изучению самоактуализации относят к гуманистическому подходу, где основоположниками являются А. Маслоу и К. Роджерс. А. Маслоу считает, что каждый человек имеет стремление к самоактуализации, что, в свою очередь, является наивысшей потребностью человека. Для того чтобы эта потребность проявилась, для начала нужно удовлетворить нижележащие потребности, согласно иерархии пирамиды потребностей (Соловых 2011). К. Роджерс предлагает идею о том, что самоактуализация способствует развитию самодостаточности и компетентности человека. Он описывает черты, которые характеризуют тенденцию к самоактуализации: открытость к опыту, вера в свой организм, внутренний локус

контроля, желание существовать как процесс (Соловых 2011).

Юношеский возраст сопряжен с достижением независимости от взрослого, с возможностью покидания родного дома в связи с поступлением в институт или в связи с предложением о новом месте работы. В этой ситуации встает вопрос не только об автономности, но и о межличностной привязанности и привязанности к месту, а также их связи с самоактуализацией личности.

Понятие привязанности очень многогранно и имеет вариативность. Помимо изучения привязанности между матерью и ребенком и в последующем межличностной привязанности в целом существует и исследования привязанности к месту, что является тоже достаточно обширным понятием, которое включает себя множество факторов. Так, Дж. Боулби, который является основоположником теории привязанности, определяет привязанность как эмоциональную связь, которая объединяет человека с одним или несколькими людьми во времени и пространстве. Объект привязанности является для индивида базой безопасности для исследования мира, а также гарантом защищенности и уверенности (Казанцева 2011). К. Бартоломью и Л. Хоровитц предложили четырехчленную модель индивидуальных различий в привязанности у взрослых, в которой были оставлены два первоначальных типа – безопасная и тревожно-противоречивая, или, в варианте Бартоломью, озабоченная или сверхвовлеченная привязанность, а также добавлены боязливо-избегающий и отстраненно-избегающий типы (Казанцева 2011). Модель привязанности состоит из двух частей: образ других и образ себя, где, в свою очередь, «образ других» является представлением об объекте привязанности, а «образ себя» – восприятием себя. Что касается феномена привязанности к месту, данная тема исследования мало изучена и не имеет однозначного определения. Привязанность к месту является многомерным конструктом, раскрываю-

щимся через не только территориальный, но и личностный, социальный и гендерный аспекты. Она изучается на основе половых, статусных, ролевых, религиозных, этнических и др. различий, может включать в себя привязанность к статусу, к роли, к принадлежности к той или иной группе (семья, соседство, улица, район, город, государство и т. д.). Сам феномен, в первую очередь, включает в себя эмоциональный компонент, а именно эмоциональную связь с местом. Связи человека с местом также носят когнитивный характер, поскольку они включают в себя знания, воспоминания и убеждения, которые придают месту смысл. Привязанность к месту может определять поведение человека в отношении наличия/отсутствия интенций изменения места жительства, переезда для реализации смысло-жизненных целей и задач (Scannell, Gifford 2014).

Пилотажное исследование, проведенное нами, было направлено на определение проблемы взаимосвязи привязанности и самоактуализации в юношеском возрасте.

Материалы и методы

В пилотажном исследовании приняли участие 20 респондентов юношеского возраста от 18 до 23 лет ($M=20,9$), из них 17 человек – девушки, 3 человека – юноши. Так как данное исследование является пилотажным, нерандомизированность респондентов по полу мы принимаем за ограничение исследования.

Методический комплекс включает: полуструктурированное интервью для определения опыта переезда / смены места жительства, отношения к возможности смены места жительства для осуществления жизненных планов и реализации своих способностей, особенностей восприятия привязанности как ресурса и барьера самоактуализации; методику «Экспресс-диагностики ситуативной самоактуализации личности» (ССЛ) (Т. Д. Дубовицкая); методику «Диагностика самоактуализации личности» (А. В. Лазукин, адаптация Н. Ф. Калины,

САМОАЛ); опросник «Привязанности к дому» (С. И. Резниченко, С. К. Нартова-Бочавер, В. Б. Кузнецова); методику «Самооценка генерализованного типа привязанности» («RQ») К. Бартоломью и Л. Хоровитц, адаптация Т. В. Казанцевой; опросник «ASA-27 («Adult Separation Anxiety Questionnaire»)), адаптация А. А. Дитюк.

Результаты и их обсуждение

Полученные данные описательной статистики на общей выборке по методике «Экспресс-диагностики ситуативной самоактуализации личности» говорят о следующем (см. таблицу 1): на уровне средних значений наблюдается достаточно высокий уровень самоактуализации в жизненном контексте. Юношеское время респондентов направлено на стремление к успехам в разных сферах жизни, на поиск и приобретение смыслов, закрепление своих ценностей. Также это говорит нам о проявлении активности, своих способностей и потенциала.

Таблица 1. Описательная статистика методики «Экспресс-диагностика ситуативной самоактуализации личности»

Данные описательной статистики	Ситуативная самоактуализация
N	20
Среднее значение	43,6000
Стандартное отклонение	7,42258
Минимум	22,00
Максимум	53,00

По методике «Диагностика самоактуализации личности» (см. таблицу 2) было выявлено, что респонденты несут в себе ценности самоактуализирующейся личности, такие как добро, истина, красота, жизненность, уникальность, свершение, справедливость и т. д. Данные ценности создают картину стремления к гармоничному темпу жизни и к здоровым отношениям с окружающей средой. Межличностные отношения несут в себе естественную симпатию, доброжелательность и доверие. Жизнь и любые возможности, которые она в себе несет, вызывает интерес и жажду нового опыта, который не обяза-

тельно может быть напрямую связан с удовлетворением своих потребностей, то есть важен сам процесс познания окружающей среды и бытия. Возможно, сама жизненная составляющая частично или полностью познается через творческое отношение к окружающему миру. Более низкие показатели выявлены по шкалам ориентации во времени, автономности и гибкости в общении. Это говорит о том, что построение жизненной перспективы является сложным процессом для молодых людей, что, возможно, связано с контекстом жизни и высокой неопределенностью будущего. Достижение личностной автономии является непрерывным и длительным процессом, также связанным со множеством трудностей, которые сложно преодолеть в юношеском возрасте, например, достижение финансовой независимости. Построение взаимоотношений лежит в зоне возрастных потребностей, но в тоже время еще присутствует юношеский максимализм, который может препятствовать гибкости.

Данные описательной статистики по методике «Привязанность к дому» (см. таблицу 3) показывают, что значение по данной шкале находится в диапазоне средне нормативных значений, что говорит о том, что привязанность к дому сформирована, но не является препятствием для самореализации на расстоянии от него. Респонденты ценят дом как источник сил и ресурсов, с радостью возвращаются, при этом рассматривают и возможности построения себя вдали от него или за его пределами. Это находит подтверждение и на уровне анализа ответов на вопросы интервью: *«Из плюсов: уверенность в местности, помощь родным. Но сепарация – важный механизм нашей жизни. Нужно искать и покорять новые горизонты», «Я хочу быть человеком мира и испытать себя в самых разных условиях», «Плюсы переезда: новые знакомства и возможность для карьерного роста. Минусы: нету поддержки от близких людей, теряются многие знакомства*

**Таблица 2. Описательная статистика методики
«Диагностика самоактуализации личности»**

Шкалы	N	Среднее значение	Стандартное отклонение	Минимум	Максимум
Ориентация во времени	20	5,7000	1,92217	3,00	10,50
Ценности	20	9,7500	1,77334	7,00	14,00
Взгляд на природу человека	20	6,9750	2,58780	1,50	10,50
Потребность в познании	20	8,1750	2,93919	1,50	13,50
Креативность	20	8,8500	2,41214	5,00	13,00
Автономность	20	6,0000	2,31699	3,00	11,00
Спонтанность	20	7,1000	2,14966	4,00	12,00
Самопонимание	20	7,1250	2,91491	1,50	12,00
Аутосимпатия	20	7,4500	2,50210	4,00	14,00
Контактность	20	7,0500	2,33903	1,50	10,50
Гибкость в общении	20	6,5250	2,08045	1,50	10,50

Таблица 3. Описательная статистика методики «Привязанность к дому»

Данные описательной статистики	Привязанность к дому
N	20
Среднее значение	3,1357
Стандартная отклонения	1,08967
Минимум	1,00
Максимум	5,00

**Таблица 4. Описательная статистика методики
«Самооценка генерализованного типа привязанности»**

Шкалы	N	Среднее значение	Стандартное отклонение	Минимум	Максимум
Надежный тип	20	6,6000	3,36233	1,00	12,00
Тревожно-противоречивый тип	20	5,9000	3,80996	1,00	12,00
Отстраненно-избегающий тип	20	5,4000	2,98064	1,00	10,00
Боязливый тип	20	6,0000	3,56887	1,00	12,00

Таблица 5. Описательная статистика методики «ASA-27»

Данные описательной статистики	Сепарационная тревога
N	20
Среднее значение	39,1500
Стандартная отклонения	19,34527
Минимум	6,00
Максимум	81,00

при разъезде» и т. д. При этом респонденты отмечали, что *«привязанность может тормозить в развитии, не дает уехать и попробовать свои силы в другом городе, не дает добиться успеха; а те кто уехал сталкиваются с тоской и могут долго проходить сепарацию»*.

Схожие результаты были получены и по методике межличностной привязанности «Самооценка генерализованного типа привязанности» (см. таблицу 4). Все шкалы имеют одинаковые усредненные значения, что говорит нам о гибкости и адаптации привязанности к людям, то есть респонденты не ограничивают себя в поиске «собственного-Я» в других отношениях.

Результаты описательной статистики методики «ASA-27» (см. таблицу 5) также показывают средние показатели по шкале сепарационной тревоги. Сепарационная тревога отражает ранее полученные результаты по типам межличностной привязанности и привязанности к дому и говорит о том, что большинство респондентов демонстрируют адаптивный тип личности (мобильность и пластичность), что является благоприятным для их самоактуализации

Вторым этапом пилотажного исследования стало выявление корреляционных связей на общей выборке. Анализ показал прямую связь привязанности к дому с ориентацией во времени ($R = 0,47$ при $p \leq 0,05$). Чем выше привязанность к дому, тем наиболее понятна картина жизни в настоящий момент и экзистенциальная ценность жизни «здесь и теперь». Это дает уверенность в себе и в своих действиях. Дом воспринимается как ресурс, который помогает двигаться вперед, невзирая на возможные препятствия на пути личностного роста.

В то же время ситуативная самоактуализация имеет прямую связь с надежным типом привязанности ($R = 0,56$ при $p \leq 0,01$). На основе общей выборки можно сказать, что наиболее благоприятное и активное протекание самоактуализации личности характерно для людей с надежным типом привязанности. Респонденты,

которые стремятся проявлять свой потенциал, активны, нацелены на успех и увлечены происходящим вокруг, обладают позитивным взглядом на себя и других, они уверены, что достойны заботы и любви, а партнеры являются для них надежными и не угрожающими для их личностной целостности.

Далее респонденты были поделены на группы сопоставления: группа 1 – респонденты с низкой привязанностью к дому, группа 2 – со средним значением привязанности к дому, группа 3 – с высоким значением привязанности к дому. Так как в группе 3 было всего три человека, корреляционные связи на этой выборке не выявлялись. Рассмотрим связи в группах 1 и 2. Респонденты, у которых низкие показатели привязанности к дому, имеют прямую связь с отстраненно-избегающим типом привязанности и с гибкостью в общении. ($0,76 < R < 0,84$ при $p \leq 0,01$). В группе с низкими значениями привязанности к дому при повышении этого показателя наблюдается постепенное повышение способности к аутентичному взаимодействию с окружающими и способности к самораскрытию. Но при этом повышается и выраженность отстраненно-избегающего типа привязанности, то есть присутствует ориентированность на позитивную модель себя и негативную модель Другого.

Во группе 2 у респондентов, имеющих средние значения привязанности к дому, боязливый тип привязанности имеет обратную связь с ориентацией во времени ($R = -0,96$ при $p \leq 0,01$), а привязанность к дому прямую связь с ориентацией во времени, ситуативная самоактуализация при этом имеет прямые связи со спонтанностью ($R = 0,75$ при $p \leq 0,01$). Чем наиболее выражен боязливый тип привязанности, то есть негативная установка к себе и к другим, тем респонденты погружены в прошлые переживания, не уверены в себе, мнительны и имеют завышенные цели для достижения результатов. При этом респонденты наиболее активны и стремительны к получению до-

стижений, если условия для этого имеют свободу и легкость, самоактуализация воспринимается как образ жизни, а не как идея или стремление.

Таким образом, прямая связь ориентации во времени с привязанностью к дому сохраняется только в случае среднего уровня выраженности привязанности к дому, что является наиболее благоприятным условием для развития личности, когда она может сохранять автономию, но при этом рассматривать дом и место как ресурс совладания с трудностями и ресурс достижения высоких личных результатов.

Выводы

На этапе пилотажного исследования удалось выявить корреляционные связи, на основе которых можно сделать вывод о том, что привязанность к дому и межличностная привязанность имеют связь с некоторыми аспектами самоактуализации в юношеском возрасте. В рамках основного этапа исследования будет проведен феноменологический анализ особенностей восприятия привязанности как ресурса и барьера самоактуализации личности, будет увеличена выборка, и респонденты будут рандомизированы по полу для выявления не опосредованной полем специфики изучаемой связи.

Литература

- Казанцева, Т. В. (2011) *Социально-психологические детерминанты межличностной привязанности*. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. СПб., Санкт-Петербургский государственный университет, 205 с.
- Соловых, О. В. (2011) О теоретических аспектах самоактуализации личности. *Вестник Оренбургского государственного университета*, № 6 (125), с. 26–27.
- Scannell, L. S., Gifford, R. G. (2014) *Environmental Psychology: Principles and Practice*. Canada: Optimal Books, 560 p.

References

- Kazantseva, T. V. (2011) *Sotsial'no-psikhologicheskie determinanty mezhlichnostnoi privyazannosti [Socio-psychological determinants of interpersonal attachment]*. PhD dissertation (Psychology). Saint Petersburg, Saint Petersburg State University, 205 p. (In Russian)
- Scannell, L. S., Gifford, R. G. (2014) *Environmental Psychology: Principles and Practice*. Canada: Optimal Books, 560 p. (In English)
- Solovykh, O. V. (2011) О теоретических аспектах самоактуализации личности [On the theoretical aspects of personality self-actualization]. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta — Vestnik of the Orenburg state university*, pp. 26–27. (In Russian)

Профессиональное самоотношение сотрудников ОВД с разным уровнем утомленности

С. В. Духновский¹

¹ Санкт-Петербургский университет МВД России, 198206, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, д. 1

Сведения об авторе:

Сергей Витальевич Духновский
e-mail: dukhnovskysv@mail.ru
SPIN: 9146-2898

© Автор (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье приводятся результаты эмпирического исследования особенностей профессионального самоотношения в контексте изучения утомленности сотрудников органов внутренних дел. Предполагали, что особенности отношения к себе как профессионалу сотрудников взаимосвязаны с их утомленностью, а также что существуют различия в выраженности параметров самоотношения и его видов у сотрудников с разным уровнем притязаний. Респондентами выступили 181 сотрудник органов внутренних дел. Использовали комплекс методик, включающий опросники

«Отношение к себе как профессионалу» и «Субъективная оценка уровня утомленности личности». Установлено, что повышение утомленности сотрудников сопровождается снижением выраженности принятия и представления о себе как профессионале, а также уровня притязаний и установки на профессиональное саморазвитие. Показано, что увеличение утомленности соотносится со снижением величины активности и позитивности профессионального самоотношения, что является индикаторами его изменения в неблагоприятную сторону. Установлено, что в группе сотрудников с низким уровнем утомленности доминирующим видом профессионального самоотношения является «активно-позитивное». У обследованных имеют место повышенный уровень притязаний и установки на профессиональное саморазвитие (величина активности) в сочетании с принятием себя, а также сформированное позитивное представление о себе как профессионале (величина позитивности). Сотрудники данной группы предпочитают решать более простые, стандартные задачи, не требующие приложения дополнительных сил и способностей. В группе сотрудников с умеренным уровнем утомленности преобладает «компенсаторный» вид профессионального самоотношения. Снижение уровня притязаний и стремления к профессиональному саморазвитию в силу нарастания утомленности компенсируется завышенными представлениями о себе как профессионале в сочетании с удовлетворенностью собой и достигнутыми результатами. В группе сотрудников с повышенным уровнем утомленности выражено «пассивное» профессиональное самоотношение. Показатель величины активности, включая уровень притязаний и установку на профессиональное саморазвитие, выражен на пониженном уровне, тогда как величина позитивности (принятие и представление о себе как профессионале) выражена на среднем уровне.

Ключевые слова: профессионал, самоотношение, активность, позитивность, утомленность, пассивность, служебная деятельность

Relationship between professional self-definition and levels of fatigue in officers of internal affairs bodies

S. V. Dukhnovsky¹

¹ St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia,
1 Pilota Pilyutova Str., St. Petersburg 198206, Russia

Author:

Sergey V. Dukhnovsky

e-mail: dukhnovskysv@mail.ru

SPIN: 9146-2898

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The reported study examines the relationship between professional self-definition and fatigue among officers of internal affairs bodies. The hypothesis of the study was that employees' attitudes toward themselves as professionals are linked to their levels of fatigue and that these attitudes vary according to different levels of professional expectations. The sample included 181 internal affairs officers. Among other tools, the data were collected using two questionnaires: the Attitude Toward Professional Self, and the Subjective Assessment of Fatigue. The findings reveal that higher levels of fatigue are associated with lower levels

of self-acceptance, less favorable self-perception as a professional, and reduced expectations and aspirations related to professional self-development. Specifically, fatigued respondents were less positive and enthusiastic (active) in their professional self-definitions, indicating an unfavorable trend. On the opposite, employees with lower levels of fatigue predominantly exhibit an active/positive professional self-definition, characterized by high levels of professional expectations and motivation for professional self-development (activity), self-acceptance, and positive self-image as a professional (positivity). Along with that, these employees prefer tasks that are less demanding and do not require significant effort or additional skills. In contrast, employees with moderate levels of fatigue show a compensatory type of professional self-definition. In this group, declining professional expectations and aspirations due to increasing fatigue are offset by inflated self-concept and contentment with oneself and personal achievements. Finally, employees with high levels of fatigue predominantly exhibit a passive professional self-definition. In this group, both professional expectations and motivation for self-development are reduced (low activity), while positive aspects, such as self-acceptance and professional self-image, remain at moderate levels.

Keywords: professional, self-definition, activity, positivity, fatigue, passivity, law enforcement service

Введение

Служебная деятельность, ее эффективность и качество предполагает позитивное профессиональное самоотношение сотрудников органов внутренних дел. Особенности самоотношения являются индикаторами сформированности представлений и принятия себя как профессионала сотрудниками, выраженности у них установки на профессиональное саморазвитие, наличия профессионально и лично значимых целей, к которым они стремятся. Однако решение оперативно-

служебных задач, связанное с повышенной ответственностью, напряженностью способствует вовлечению психологических ресурсов (интеллектуальных, эмоциональных, физических) сотрудника, что выражается в нарастании усталости, утомления и в коечном счете утомленности. В научном плане представляет интерес комплексное рассмотрение профессионального самоотношения и его особенностей в контексте утомленности сотрудников органов внутренних дел. В частности, знание о том, как изменяется самоот-

ношение с повышением или понижением утомленности возможно использовать в целях профилактики и превенции данного явления и его феноменов в служебной деятельности, а также для формирования и поддержания активно-позитивного отношения к себе как профессионалу. Это, в конечном счете, благоприятно скажется как на качестве решения оперативно-служебных задач, так и на профессиональном и психологическом благополучии сотрудников органов внутренних дел.

Отметим, что вопросы самоотношения, в том числе и профессионального, рассматривались в исследованиях многих авторов (Гапонюк 2011; Герасимов 2010; Духновский 2024; Карпинский, Кольшко 2010; Пантилеев 1993; Сарджвеладзе 2003; Столин 1983 и др.). Проблема утомления, усталости, утомленности также раскрывалась в различных работах (Абдрахманова и др. 2022; Бодров 2009; Величковский 2019; Воронков и др. 2019; Гридчина 2020; Духновский, Шелепина 2024; Красилов и др. 2017; Куликов 1997 и др.).

Несмотря на наличие исследований как профессионального самоотношения, так и утомленности субъекта трудовой деятельности, данная проблема нуждается в дополнительном эмпирическом анализе и обобщении. В этом плане актуальность приобретают следующие вопросы: существует ли взаимосвязь особенностей профессионального самоотношения с утомленностью сотрудников органов внутренних? Существуют ли различия в доминирующем виде отношения к себе у сотрудников с разным уровнем утомленности? Ответы на поставленные вопросы будут представлены в нашем эмпирическом исследовании.

Основными понятиями в эмпирическом исследовании выступили «отношение к себе как профессионалу» и «утомленность».

Под *отношением к себе как профессионалу* понимаем «процесс познание себя, самооценки, саморегуляции и осознания

себя, выражающийся в уровне притязаний, установке на профессиональное саморазвитие и должностное развитие, а также представлении и принятии себя как профессионала. Укажем, что сочетание уровня притязаний с установкой на профессиональное саморазвитие – отражают *величину активности в отношении себя*, тогда как представление и принятие субъектом себя как профессионала – *величина позитивности профессионального самоотношения*» (Духновский 2023, 89). Утомленность – это неблагоприятное доминирующее состояние сопровождаемое субъективным переживаниями ухудшения памяти, внимания, снижением работоспособности, профессионального и психологического благополучия субъекта трудовой деятельности (Духновский, Шелепина 2024).

Отмеченные выше положения послужили обоснованием нашего исследования, методика и наиболее значимые результаты которого будут представлены ниже.

Материалы и методы

Респондентами выступили 181 сотрудник органов внутренних дел (лица мужского пола – 120 сотрудников, женского – 61 сотрудник) со стажем служебной деятельности от 2 до 10 лет.

Гипотезы исследования: 1) особенности отношения к себе как профессионалу сотрудников органов внутренних дел взаимосвязаны с их утомленностью; 2) отношение к себе как профессионалу различается на каждом уровне утомленности сотрудника.

В исследовании применяли авторские психодиагностические методики:

1) Опросник «Отношение к себе как профессионалу» (ОСП), назначение которого – оценка выраженности содержательных характеристик (активности – пассивности, позитивности – негативности) в отношении к себе как профессионалу, с помощью самооценок тестируемого. Предмет методики – уровень притязаний, представление и принятие себя как профессионала, а также установка на

профессиональное саморазвитие и должностное развитие работника (кандидата) (Духновский 2021).

2) Опросник «Субъективная оценка уровня утомленности личности» (СОУ), направленный на выявление неблагоприятного психического состояния, сопровождаемого субъективными переживаниями изменений памяти, внимания и работоспособности как индикаторов утомленности в результате интеллектуальной, эмоциональной и/или физической нагрузки как в повседневной жизни, так и профессиональной деятельности (Духновский, Шелепина 2024).

Использованные опросники соответствуют основным психометрическим требованиям, предъявляемым к разработке профессиональных психологических тестов (Батурин 2015; Фер, Бакарак 2010).

В качестве методов математической статистики в исследовании применяли анализ первичных статистик, корреляционный и сравнительный анализ. Обработка результатов проводилась при помощи программного пакета «SPSS 23.0».

Результаты и их обсуждение

Для проверки гипотезы о существовании взаимосвязи особенностей профессионального самоотношения с показателем утомленности сотрудников органов внутренних дел нами был использован корреляционный анализ. Данные представлены в табл. 1.

Таблица 1. Корреляционные связи показателей шкал опросника «Отношение к себе как профессионалу» (ОСП) и показателем опросника «Субъективная оценка уровня утомленности личности»

Шкалы опросника «ОСП»	r
Уровень притязаний	-0,40
Установка на профессиональное саморазвитие	-0,42
Величина активности в отношении к себе	-0,41
Представление о себе как профессионале	-0,47
Принятие себя как профессионала	-0,45
Величина позитивности отношения к себе	-0,47

Примечание: коэффициенты корреляции на уровне $p \leq 0,01$.

Наличие значимых корреляционных связей показателей профессионального самоотношения с показателем «утомленность», представленных в таблице 1, говорит о следующем. Так, повышение утомленности соотносится с понижением значений показателей опросника «Отношение к себе как профессионалу». Это говорит о том, что повышение утомленности сопровождается снижением уровня притязаний, установки на профессиональное саморазвитие, принятия и представления о себе как профессионале, а также величины активности и позитивности как параметров самоотношения.

Отметим, что наиболее высокие взаимосвязи установлены с величиной позитивности самоотношения и определяющими ее параметрами (принятием и представлением о себе как профессионале). Коэффициенты корреляции находятся в диапазоне от -0,43 до -0,47 при $p \leq 0,01$. Таким образом, установленные корреляционные связи говорят о том, что чем выше утомленность, тем менее благоприятно (позитивно) профессиональное самоотношение сотрудников.

Для проверки гипотезы о наличии различий в доминирующих видах профессионального самоотношения сотрудников с разным уровнем утомленности нами был проведен сравнительный анализ. На основании данных, полученных по методике «Субъективная оценка уровня утомленности личности» (СОУ), обследованная выборка была разделена на три группы.

Первая группа – сотрудники с повышенным уровнем утомленности (34 человека, со стажем службы от 2 до 3 лет). Значение показателя утомленности в данной группе $65,37 \pm 4,1$ и при переводе в стандартные значения находятся в диапазоне 8 «стэнов».

Вторая группа – сотрудники с умеренным (средним) уровнем утомленности (50 человек, со стажем службы от 5 до 7 лет). Значение показателя утомленности в данной группе $42,4 \pm 3,9$ и при переводе в стандартные значения находится в диапазоне 5 «стэнов».

Третья группа – сотрудники с низким уровнем утомленности (97 человек, со стажем службы от 8 до 10 лет). Значение показателя утомленности в данной группе $65,37 \pm 4,1$ и при переводе в стандартные значения находится в диапазоне 8 «стэнов».

Далее с использованием критерия t-Стьюдента установлены достоверные различия между данными группами по шкалам опросника «Отношение к себе как профессионалу» и на основании этого выявлен доминирующий вид профессионального самоотношения в каждой из них. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2. Выраженность параметров отношения к себе как профессионалу у сотрудников с разным уровнем утомленности

Показатели профессионального самоотношения	Уровни утомленности (методика «СОУ»)		
	Низкий	Средний	Повышенный
Уровень притязаний	$56,6 \pm 4,1$	$35,5 \pm 3,1$	$41,9 \pm 3,1$
Установка на профессиональное саморазвитие	$58,8 \pm 4,3$	$38,6 \pm 4,3$	$40,2 \pm 3,0$
Величина активности в отношении к себе	$113,5 \pm 9,1$	$73,1 \pm 4,5$	$82,3 \pm 4,7$
Представление о себе как профессионале	$55,2 \pm 4,5$	$59,3 \pm 4,3$	$47,6 \pm 3,8$
Принятие себя как профессионала	$56,3 \pm 4,7$	$58,7 \pm 4,2$	$45,2 \pm 4,1$
Величина позитивности отношения к себе	$112,5 \pm 9,6$	$119,6 \pm 9,1$	$93,1 \pm 8,7$

Примечание: различия достоверны на уровне $p \leq 0,05$, значение t-критерия в диапазоне от 1,93 до 1,95.

Из таблицы 2, видим, что по мере увеличения утомленности от низкого до повышенного уровня идет снижение показателей профессионального самоотношения обследованных сотрудников. Установлено, что в группе сотрудников с низким уровнем утомленности показатели по шкалам опросника «Отношение к себе как профессионалу» достоверно выше, чем в группе с умеренным и повышенным ее уровнем, показатели которых также достоверно отличны друг от друга.

На основании установленных различий в выраженности «величины активности» и «позитивности» (опросник «ОСП»), представленных в таблице 2, нами были выявлены доминирующие виды профессионального самоотношения сотрудников с низким, средним и повышенным уровнем утомленности. При описании видов профессионального самоотношения использовали авторскую классификацию (Духновский 2023).

Так, в группе сотрудников с низким уровнем утомленности доминирующим видом профессионального самоотношения является «активно-позитивное». Показатели величины активности и позитивности по методике «ОСП» находятся на повышенном уровне, при переводе сырых

значений в стандартные находятся в диапазоне 8 стэнов. У данной категории обследованных имеют место повышенный уровень притязаний и установки на профессиональное саморазвитие (величина активности) в сочетании с принятием себя, а также сформированное позитивное представление о себе как профессионале (величина позитивности). Сотрудники данной группы предпочитают решать более простые, стандартные задачи, не требующие приложения дополнительных сил и способностей.

В группе сотрудников с умеренным уровнем утомленности преобладает «компенсаторный» вид профессионального самоотношения, в котором величина активности выражена на низком уровне (в диапазоне 3 «стэнов»), а величина позитивности на высоком (в диапазоне 9 «стэнов»). У обследованных имеет место снижение уровня притязаний и стремления к профессиональному саморазвитию (величина активности на низком уровне) в силу нарастания утомленности, что компенсируется завышенными представлениями о себе как профессионале в сочетании с удовлетворенностью собой и достигнутыми результатами (величина позитивности).

В группе сотрудников с повышенным уровнем утомленности выражено «пассивное» профессиональное самоотношение. Показатель величины активности, включая уровень притязаний и установку на профессиональное саморазвитие, выражен на пониженном уровне (при переводе сырых значений в стандартные находятся в диапазоне 4 «стэнов»), тогда как величина позитивности (принятие и представление о себе как профессионале) выражена на среднем уровне (при переводе сырых значений в стандартные находятся в диапазоне 6 «стэнов»).

Таким образом, результаты эмпирического исследования подтвердили наши гипотезы о том, что утомленность сотрудников органов внутренних дел соотносится с особенностями их отношения к себе как профессионалу, а также о наличии различий в доминирующих видах профессионального самоотношения у сотрудников с разным уровнем утомленности.

Выводы

1. Установлено, что утомленность сотрудников взаимосвязана с параметрами их отношения к себе как профессионалу. Повышение утомленности сопровождается снижением выраженности принятия и представления о себе как профессионале, а также уровня притязаний и установки на профессиональное саморазвитие.

2. Показано, что увеличение утомленности соотносится со снижением величины активности и позитивности профессионального самоотношения, что является индикаторами его изменения в неблагоприятную сторону.

3. Установлено, что сотрудники с разным уровнем утомленности имеют различия в отношении к себе как профессионалу. Так, у сотрудников с низким уровнем утомленности выражено активно-позитивное профессиональное самоотношение, у обследованных с умеренным уровнем утомленности – компенсаторное, а у респондентов с повышенным уровнем утомленности – пассивное профессиональное самоотношение.

Литература

- Абдрахманова, А. Ш., Мавлиев, Ф. А., Ахметов, И. И., Назаренко, А. С. (2022) Утомление: понимание проблемы и системные механизмы его развития. *Наука и спорт: современные тенденции*, т. 10, № 1, с. 6–17. DOI:10.36028/2308-8826-2022-10-1-6-17
- Батулин, Н. А., Вучетич, Е. В., Костромина С. Н. и др. (2015) Российский стандарт тестирования персонала (временная версия, созданная для широкого обсуждения в 2015 году). *Организационная психология*, т. 5, № 2, с. 67–138.
- Бодров, В. А. (2009) *Профессиональное утомление. Фундаментальные и прикладные проблемы*. М.: Институт психологии РАН, 560 с.
- Величковский, Б. Б. (2019) Когнитивные эффекты умственного утомления. *Вестник Московского университета*, № 1, с. 108–122.
- Воронков, А. В., Геращенко, А. Д., Воронкова, М. П. (2019) Психофизическая утомляемость и пути ее фармакологической коррекции. *Астраханский медицинский журнал*, № 1, с. 8–17. DOI: 10.17021/2019.14.1.8.17
- Гапонюк, П. Н. (2011) Профессиональное самоотношение как модель социального развития личности. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*, т. 13, № 2 (4), с. 775–779.
- Герасимов, П. Е. (2010) Теоретические аспекты проблемы «самоотношения». *Ученые записки Педагогического института СГУ им. Н. Г. Чернышевского*, т. 3, № 4 (12), с. 80–84.
- Гриджин, А. А. (2020) Кумулятивный стресс как источник возникновения утомленности или усталости. *Общество: социология, психология, педагогика*, № 6, с. 87–92. DOI: 10.24158/spp.2020.6.14
- Духновский, С. В. (2021) *Психодиагностика: учебник и практикум для вузов*. М: Юрайт, 353 с.

- Духновский, С. В. (2023) Виды отношения к себе как профессионалу. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, № 6, с. 87–92. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-11
- Духновский, С. В., Шелепина, Э. К. (2024) Опросник «Субъективная оценка уровня утомленности личности»: разработка, психометрическая характеристика, применение. *Российский девиантологический журнал*, № 2, с. 144–160.
- Карпинский, К. В., Колышко, А. М. (2010) *Профессиональное самоотношение личности и методика его психологической диагностики*. Гродно: ГрГУ, 140 с.
- Красилов, О. В., Мананников, С. В., Мальченков, Е. В. (2017) Влияние утомления на работоспособность организма в профессиональной деятельности сотрудников ОВД. *Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями*, № 17–2, с. 153–155.
- Куликов, Л. В. (1997) *Психология настроения*. СПб.: Изд-во СПбГУ, 234 с.
- Пантилеев, С. Р. (1993) *Методика исследования самоотношения*. М.: Смысл, 32 с.
- Сарджвеладзе, Н. И. (2003) Самоотношение личности. В кн.: Д. Я. Райгородская (ред.). *Психология самосознания: хрестоматия*. Самара: Бахрах-М, с. 174–207.
- Столин, В. В. (1983) *Самосознание личности*. М.: МГУ, 284 с.
- Фер, Р. М., Бакарак, В. Р. (2010) *Психометрика. Введение*. Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 413 с.

References

- Abdrahmanova, A. Sh., Mavliev, F. A., Ahmetov, I. I., Nazarenko, A. S. (2022) Utomlenie: ponimanie problemy i sistemnye mehanizmy ego razvitiya [Fatigue: understanding the problem and systemic mechanisms of its development]. *Nauka i sport: sovremennye tendentsii — Science and sport: modern trends*, vol. 10, no. 1, pp. 6–17. DOI:10.36028/2308-8826-2022-10-1-6-17 (In Russian)
- Baturin, N. A., Vuchetich, E. V., Kostromina S. N., et al. (2015) Rossijskij standart testirovaniya personala (vremennaya versiya, sozdannaya dlya shirokogo obsuzhdeniya v 2015 godu) [Russian standard for personnel testing (a temporary version created for wide discussion in 2015)]. *Organizatsionnaya psikhologiya — Organizational psychology*, vol. 5, no. 2, pp. 67–138. (In Russian)
- Bodrov, V. A. (2009) *Professional'noe utomlenie. Fundamental'nye i prikladnye problem [Professional fatigue. Fundamental and applied problems]*. Moscow: Institut psihologii RAN Publ., 560 p. (In Russian)
- Duhnovskij, S. V. (2023) Vidy otnoshenija k sebe kak professional [Types of attitude towards oneself as a professional]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — The Herzen University Studies: Psychology in Education*, vol. 6, pp. 87–92. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-11. (In Russian)
- Duhnovskij, S. V., Shelepina, Je. K. (2024) Opornik «Sub"ektivnaja ocenka urovnya utomlennosti lichnosti»: razrabotka, psikhometricheskaja kharakteristika, primenenie [Questionnaire "Subjective assessment of the level of personality fatigue": development, psychometric characteristics, application]. *Rossijskij deviantologicheskij zhurnal — Russian Deviantological Journal*, no. 2. pp. 144–160. (In Russian)
- Dukhnovskij S. V. (2021) *Psikhodiagnostika: uchebnik i praktikum dlya vuzov [Psychodiagnosics: a textbook and workshop for universities]*. Moscow: Yurajt Publ., 353 p. (In Russian)
- Fer, R. M., Bakarak, V. R. (2010) *Psihometrika. Vvedenie [Psychometrics. Introduction]*. Cheljabinsk: Izdatel'skij centr JuUrGU Publ., 445 p. (In Russian)
- Gaponjuk, P. N. (2011) Professional'noe samootnoshenie kak model' social'nogo razvitiya lichnosti [Professional self-relationship as a model of social development of personality]. *Izvestiya Samar-skogo nauchnogo tsentra Rossijskoi akademii nauk — News of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*, vol. 13, no. 2 (4), pp. 775–779. (In Russian)
- Gerasimov, P. E. (2010) Teoreticheskie aspekty problemy «samootnosheniya» [Theoretical aspects of the problem of "self-communication"]. *Uchenye zapiski Pedagogicheskogo instituta SGU im. N. G. Chernyshevskogo — Proceedings of the Chernyshevsky Saratov state university*, vol. 3, no. 4 (12), pp. 80–84. (In Russian)
- Gridchin, A. A. (2020) Kumuljativnyj stress kak istochnik vozniknovenija utomlennosti ili ustalosti [Cumulative stress as a source of fatigue or fatigue]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika — Society: sociology, psychology, pedagogy*, no. 6. DOI: 10.17021/2019.14.1.8.17 (In Russian)

- Karpinskij, K. V., Kolyshko, A. M. (2010) *Professional'noe samootnoshenie lichnosti i metodika ego psikhologicheskoy diagnostiki [Professional self-recognition of the person and the methodology of his psychological diagnosis]*. Grodno: GrGU Publ., 140 p. (In Russian)
- Krasilov, O. V., Manannikov, S. V., Mal'chenkov, E. V. (2017) Vlijanie utomlenija na rabotosposobnost' organizma v professional'noj dejatel'nosti sotrudnikov OVD [The effect of fatigue on the body's performance in the professional activities of police officers]. *Aktual'nye problemy bor'by s prestupleniyami i inymi pravonarusheniyami — Actual problems of combating crimes and other offenses*, no. 17–2, pp. 153–155. (In Russian)
- Kulikov, L. V. (1997) *Psikhologiya nastroeniya [Psychology of mood]*. Saint Petersburg: SPbGU Publ., 234 p. (In Russian)
- Pantileev, S. R. (1993) *Metodika issledovaniya samootnosheniya [Methodology for the study of self-relationship]*. Moscow: Smysl Publ., 32 p. (In Russian)
- Sardzhveladze, N. I. (2003) Samootnoshenie lichnosti [Self-identification]. In: D.Ya. Rajgorodskaia (ed.). *Psikhologiya samosoznaniya: khrestomatiya [Psychology of self-awareness: anthology]*. Samara: Bakhrakh-M Publ., pp. 45–47. (In Russian)
- Stolin, V. V. (1983) *Samosoznanie lichnosti [Personality self-awareness]*. Moscow: MGU Publ., 284 p. (In Russian)
- Velichkovsky, B. B. (2019) Kognitivnye jeffekty umstvennogo utomlenija [Cognitive effects of mental fatigue]. *Vestnik Moskovskogo universiteta — Bulletin of Moscow University, Psychology*, no. 1, pp. 108–122. (In Russian)
- Voronkov, A. V., Gerashhenko, A. D., Voronkova, M. P. (2019) Psihofizicheskaja utomljaemost' i puti ee farmakologicheskoy korrektsii [Psychophysical fatigue and ways of its pharmacological correction]. *Astrakhanskij meditsinskij zhurnal — Astrakhan Medical Journal*, no 1, pp. 8–17. DOI: 10.17021/2019.14.1.8.17 (In Russian)

Отношение к собственному телу и пищевое поведение у молодых людей

Н. Г. Ермакова¹, Е. А. Колпакова¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Наталья Георгиевна Ермакова

e-mail: nataliya.ermakova@yandex.ru

SPIN: 8037-9078

ORCID: 0000-0002-3015-8488

Scopus AuthorID: 57216493968

ResearcherID: AAD-1734-2019

Екатерина Анатольевна Колпакова

e-mail: katuuyaaaa0406@gmail.com

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Образ собственного тела формируется на протяжении всей жизни человека под воздействием биологических и социокультурных факторов. Средства массовой коммуникации формируют у молодых людей мотивацию следовать стандартам красоты как средству достижения успеха в жизни. Непринятие образа своего тела, приверженность строгим диетам, изнуряющим тренировкам может приводить к нарушению пищевого поведения и метаболизма, нарушению репродуктивной функции у девушек. На формирование нарушения пищевого поведения оказывают влияние и особенности реакции на стресс. В связи с этим является актуальным проведение исследования особенностей отношения к собственному телу, пищевого поведения, способов совладания со стрессом у молодых людей. Целью

нашего исследования является изучение психологических предпосылок формирования нарушений пищевого поведения у молодых людей и создание программы психологической профилактики. В исследовании принимали участие 30 юношей и 30 девушек, в возрасте от 18 до 27 лет, обучающихся в вузах Санкт-Петербурга и Екатеринбурга. Применялись методы исследования: опросник образа собственного тела (ООСТ) О. А. Скугаревского и С. В. Сивухи; Голландский опросник пищевого поведения (Т. ван Стриен); опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана. По результатам исследования достоверно более высокая неудовлетворенность собственным телом отмечалась у девушек. У них наблюдался стиль нарушения пищевого поведения по «эмоциогенному» типу (критерий Манна – Уитни, $U = 288$ при $p \leq 0,05$), то есть девушки в большей степени, чем юноши, склонны поддерживать определенный вес путем самоконтроля питания, а также склонны к употреблению пищи в ответ на негативные эмоции.

В то же время в стрессе девушкам присущи адаптивные способы совладающего поведения: «Самоконтроль» ($U = 304$ при $p \leq 0,05$), «Планирование решения» ($U = 315$ при $p \leq 0,05$), в то время как юноши чаще выбирают неадаптивную стратегию «Бегство-избегание». По результатам исследования планируется обозначить направленность разработки программы психологической помощи.

Ключевые слова: образ собственного тела, нарушение пищевого поведения, совладание со стрессом, молодые люди, психологическая помощь

Body-image and eating behavior in young people

N. G. Ermakova¹, E. A. Kolpakova¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Natalya G. Ermakova

e-mail: nataliya.ermakova@yandex.ru

SPIN: 8037-9078

ORCID: 0000-0002-3015-8488

Scopus AuthorID: 57216493968

ResearcherID: AAD-1734-2019

Ekaterina A. Kolpakova

e-mail: katyyyaaa0406@gmail.com

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Body image is formed throughout a person's life under the influence of biological and socio-cultural factors. Mass media motivate young people to follow beauty standards as a means of achieving success in life. Failure to accept one's body image and adherence to strict diets can lead to eating and metabolic disorders, or even reproductive dysfunction in girls. Eating disorders can be triggered by specific reaction to stress. In this regard, it is important to study how young people perceive their body and to explore their eating behavior and stress coping techniques. The aim of our study is to examine the psychological prerequisites for the development of eating disorders in young people and to design a psychological prevention program. The study involved 30 young men and 30 women, aged 18 to 27, studying at universities in Saint Petersburg and Yekaterinburg. The following research methods were used: Body Image

Questionnaire (BIQ) by O. A. Skugarevsky and S. V. Sivukha; the Dutch Eating Behavior Questionnaire by T. Van Strien; and Ways of Coping questionnaire developed by R. Lazarus and adapted by L. I. Wasserman. The study found that girls tend to be significantly more dissatisfied with their body than boys (evidenced by Mann-Whitney test). The girls showed eating disorders related to emotional eating and eating restrictions. This indicates that girls exhibit more self-control over their eating patterns than boys and are more likely to eat in response to negative emotions. At the same time, under stress, girls tend to use adaptive coping behavior: self-control and solution planning, while boys more often choose the non-adaptive strategy of escape/avoidance. The results of the study will find an application in the development of a psychological support program. It will encourage young people to accept their body and to master adaptive strategies of coping with stress.

Keywords: body image, eating disorder, coping with stress, young people, psychological support

Введение

Психологический феномен «образ тела» представляет собой динамическое образование, которое формируется на протяжении всей жизни человека и изменяется под воздействием биологических и физиологических процессов. Образ тела образуется в результате процесса самознания и является частью одним из содержательных элементов идентичности (Гурылева, Белозерова, Семенова 2016). Образ тела включает в себя знания, представления и телесный опыт личности, формируясь под влиянием различных

факторов, таких как биологические изменения и физиологические процессы, а также социокультурные факторы.

В современном обществе технологии массовой коммуникации и индустрия красоты играют важную роль, напрямую влияя на людей в отношении их внешности. Навязываются идеи о превосходстве в обществе людей, чья внешность расценивается как привлекательная, устанавливаются нереалистичные или труднодостижимые стандарты красоты и убеждения о том, что успех и принятие в обществе напрямую зависит от внешнего облика (Дурнева 2015; Grabe, Ward, Hyde

2008). Давление общества побуждает молодых людей стремиться к достижению эталонов красоты путем приверженности строгим диетам, изнуряющим тренировкам и различным ограничениям, что может приводить к нарушению метаболизма, нарушению репродуктивной функции у девушек и другим клиническим проявлениям (Ермакова, Туктарова 2024; Fekete, Herndier, Sander 2021). Большое значение для формирования нарушений пищевого поведения имеют и особенности реакции на стресс молодых людей, как юношей, так и девушек (Иванов, Хохрина 2019).

Нарушения пищевого поведения в настоящее время широко распространены по всему миру, включая развивающиеся страны. Данные по российской популяции свидетельствуют о стремительном увеличении распространенности риска нарушенного пищевого поведения в неклинической популяции (Дурнева 2015; Мешкова, Митина, Шелыгин и др. 2023). В связи с этим является актуальным проведение исследования особенностей отношения к собственному телу, пищевого поведения, способов совладания со стрессом у молодых людей, изучение предпосылок формирования нарушений пищевого поведения и обозначение направленности программы психологической помощи.

Материалы и методы исследования

Нами предложена гипотеза о том, что отношение к собственному телу и пищевое поведение у юношей и девушек имеют различия.

Целью нашего исследования является изучение психологических предпосылок формирования нарушений пищевого поведения у молодых людей и обозначение направленности программы психологической помощи.

Критерии включения респондентов в исследование: возраст от 18 до 27 лет, обучение в высшем учебном заведении.

Критерии исключения: возраст младше 18 и старше 27 лет, отсутствие статуса

«студент вуза», наличие метаболических расстройств, беременность у женщин.

В исследовании приняли участие 60 респондентов женского и мужского пола в возрасте от 18 до 27 лет, среди них 30 юношей и 30 девушек. Средний возраст выборки 23,2 года. Участие в исследовании приняли студенты Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена и Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ) г. Санкт-Петербурга, а также Уральского федерального университета им. первого президента России Б. Н. Ельцина г. Екатеринбурга.

Применялись следующие методы исследования.

1. «Опросник образа собственного тела (ООСТ)» О. А. Скугаревского и С. В. Сивухи (2006). Опросник направлен на исследование неудовлетворенности собственным телом (оценочный и перцептивный компоненты).

2. «Голландский опросник пищевого поведения (DEBQ)» Т. ван Стриен (1986), переведен и апробирован Т. Г. Вознесенской. Опросник направлен на выявление типов пищевого поведения. Ограничительный тип – поддержание веса, путем самоконтроля в питании. Эмоциогенный тип связан с появлением желания есть в ответ на негативные эмоции. Экстернальный тип проявляется в стремлении поесть под влиянием внешних стимулов (внешний вид или запах еды).

3. Опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса в адаптации Л. И. Вассермана (1988). Методика предназначена для определения копинг-стратегий, способов преодолений трудных жизненных ситуаций: 1) конфронтация – решение проблемы через активные действия; 2) дистанцирование – снижение субъективной значимости события; 3) самоконтроль – контроль своих эмоций в стрессе; 4) поиск социальной поддержки – обращение за поддержкой к другим людям; 5) принятие ответственности –

принятие ответственности за последствия ситуации; 6) бегство-избегание – избегание стрессовых ситуаций или проблем; 7) планирование решения проблемы – поиск решения проблемы; 8) положительная переоценка – поиск положительных аспектов в сложных ситуациях.

Для статистической оценки данных в работе применялся U-критерий Манна – Уитни. Обработка полученных данных и математическая статистика были осуществлены с помощью программы Microsoft Office Excel.

Результаты исследования

Нами проведен сравнительный анализ показателей юношей и девушек.

1. Анализ показателей методики «Опросник образа собственного тела (ООСТ)» О. А. Скугаревского и С. В. Сивухи (2006)

Результаты, полученные с помощью методики ООСТ, свидетельствуют о том, что различия в степени неудовлетворенности собственным телом обнаружены ($U = 231$ при $p \leq 0,05$): девушки в большей степени испытывают неудовлетворенность собственным телом (см. таблицу 1).

2. Анализ показателей по методике «Голландский опросник пищевого поведения (DEBQ)»

Результаты, полученные в ходе исследования методикой DEBQ, показали достоверно значимые различия: девушки чаще используют стиль нарушения пищевого поведения по эмоциогенному типу ($U = 288$ при $p \leq 0,05$); они в большей степени склонны употреблять пищу в ответ на негативные эмоции (например, раздражение, тревога, гнев) и склонны к перееданиям. В то же время у девушек значимо больше показатели по ограничительному типу ($U = 321$ при $p \leq 0,05$), они мотивированы поддерживать определенный вес путем самоконтроля в питании, соблюдения диет (см. таблицу 2).

3. Анализ показателей опросника «Способы совладающего поведения»

Анализ результатов, полученных с помощью методики «Способы совладающего поведения», показал достоверно значимые различия между девушками и юношами по показателям «самоконтроль» ($U = 304$ при $p \leq 0,05$) и «планирование решения» ($U = 315$ при $p \leq 0,05$) (см. таблицу 3). По остальным показателям значимых различий не выявлено. Однако на основе анализа средних значений в группе юношей можно отметить, что они преимущественно выбирают стратегию «бегство-избегание».

Таблица 1. Средние значения показателей группы девушек и юношей по методике «Опросник образа собственного тела (ООСТ)»

Показатели по методике (ООСТ)	Группа девушек, N=30		Группа юношей, N=30		U (* - $p \leq 0,05$)
	M	SD	M	SD	
Уровень удовлетворенности собственным телом	16,57	10,04	9,1	10,54	231*

Таблица 2. Сравнение средних значений показателей группы девушек и юношей по методике «Голландский опросник пищевого поведения (DEBQ)»

Показатели по методике (DEBQ)	Группа девушек, N=30		Группа юношей, N=30		U (* - $p \leq 0,05$)
	M	SD	M	SD	
Ограничительное	2,71	0,975	2,24	0,945	321*
Эмоциогенное	2,57	1,021	1,89	0,787	288 *
Экстернальное	3,04	0,736	2,69	0,645	343

Таблица 3. Сравнение средних значений показателей группы девушек и юношей по методике «Способы совладающего поведения»

Показатели по методике Способы совладающего поведения	Группа девушек N=30		Группа юношей N=30		U (* - p ≤ 0,05)
	М	SD	М	SD	
Конфронтация	56	9,548	54,03	9,873	422
Дистанцирование	55,3	9,788	51,53	12,727	347
Самоконтроль	49,63	7,531	41,73	12,882	304*
Поиск соц. поддержки	50,83	11,231	47,57	13,106	388
Принятие ответственности	49,27	9,759	46,57	11,999	395
Бегство-избегание	57,9	10,314	54,13	11,913	401
Планирование решения	54,57	11,996	46,6	15,631	315*
Положительная переоценка	51,3	10,31	48,63	14,445	401

Обсуждение результатов

Полученные нами результаты свидетельствуют о том, что девушки в большей степени испытывают неудовлетворенность собственным телом, по сравнению с юношами, что подтверждается результатами исследованиями разных авторов. S. Grabe, L. M. Ward, J. S. Hyde (2008) утверждают, что женщины в большей степени, подвергаются негативному влиянию средств массовой информации на восприятие своего тела, что часто приводит к неудовлетворенности телом. В исследовании R. Pingitore, B. Spring, D. Garfield (1997) подчеркивается, что женщины значительно чаще, чем мужчины, выражают неудовлетворенность своим телом и склонны к диетам и иным мерам по контролю веса. E. M. Fekete, R. E. Herndier и A. C. Sander, (2021) исследовали женщин в возрасте от 18 до 74 (средний возраст 31,17 лет) и также отмечают, что женщины ориентируются на культурные стандарты, пропагандирующие худобу, испытывают недовольство своим телом и склонны сдержанно питаться.

В нашем исследовании эмоциогенный и ограничительный тип пищевого поведения значимо выше у девушек, чем

у юношей, что подтверждается в исследовании Е. Н. Леоновой. Автор, изучая типы пищевого поведения, отмечала, что: «эмоциогенно-ограничительный тип пищевого поведения свойствен девушкам, считающим, что у них есть лишний вес». У них отмечалась также «склонность к передаванию для снятия эмоционального дискомфорта и очистительные практики» (Леонова 2017, 179).

По результатам анализа способов совладающего поведения в стрессовых ситуациях мы выявили, что девушки чаще выбирают адаптивные стили совладания со стрессом «самоконтроль» и «планирование решения», в то время как юноши выбирают стиль «бегство-избегание», что подтверждается в исследовании Я. С. Сунцовой. Автор исследовала респондентов (25–40 лет) и отмечала, что женщины чаще использовали адаптивные стратегии преодоления трудностей: планирование решения проблемы, принятие ответственности и поиск социальной поддержки. Мужчины склонны использовать стратегии избегания и дистанцирования, предполагающие вытеснение из сознания стрессовых факторов, а не прямое противостояние им (Сунцова 2014).

Подводя итоги можно обозначить, что гипотеза о различиях в отношении к собственному телу, структуре пищевого поведения и стилей совладания со стрессом у юношей и девушек подтверждена. На основании проведенного исследования нам представляется необходимой разработка программы психологической помощи молодым людям, направленной на принятие своего тела и освоение адаптивных способов совладания со стрессом.

Выводы

1. Девушки в большей степени испытывают неудовлетворенность собственным телом по сравнению с юношами, им свойственен эмоциогенный и ограничительный стили нарушений пищевого поведения. В то же время девушки чаще используют адаптивные способы совладания со стрессом.

2. Полученные данные делают необходимым продолжение исследования, а также поиск превентивных психологических мер и программ психологической помощи молодым людям для профилактики формирования нарушений пищевого поведения.

Литература

- Гурылева, Л. В., Белозерова, Л. А., Семенова, И. А. (2016) К проблеме исследования образа тела у современных подростков. *Современные исследования социальных проблем. (Электронный научный журнал)*, № 59, с. 242–248.
- Дурнева, М. Ю. (2015) Формирование пищевого поведения: путь от младенчества до подростка. Обзор зарубежных исследований. *Клиническая и специальная психология*, т. 4, № 3, с. 1–19. DOI: 10.17759/cpse.2015040301.
- Ермакова, Н. Г., Туктарова, А. А. (2024) Отношение к образу тела и стили пищевого поведения у женщин молодого и среднего возраста с избыточной массой тела. В кн.: А. Г. Фаустова (ред.). *Психологические исследования внешности и образа тела: коллективная монография*. Рязань: ОтСиОп, с. 182–190.
- Иванов, Д. В., Хохрина, А. А. (2019) Образ тела у подростков с нарушениями пищевого поведения. *Вестник университета*, № 6, с. 198–204. DOI: 10.26425/1816-4277-2019-6-198-204
- Леонова, Е. Н. (2017) Социально-психологические типы пищевого поведения. *Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика»*, № 2, с. 174–181.
- Мешкова, Т. А., Митина, О. В., Шельгин, К. В., Александрова, Р. В., Николаева, Н. О. (2023) Тест пищевых установок (EAT-26): оценка психометрических характеристик и факторной структуры на неклинической выборке 876 студенток. *Клиническая и специальная психология*, т. 12, № 1, с. 66–103. DOI: 10.17759/cpse.2023120104
- Сунцова, Я. С. (2014) Особенности психологических защит и копинг-стратегий мужчин и женщин. *Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика»*, № 3, с. 50–60.
- Fekete, E. M., Herndier, R. E., Sander, A. C. (2021) Self-Compassion, Internalized Weight Stigma, Psychological Well-Being, and Eating Behaviors in Women. *Mindfulness*. vol. 12, pp. 1262–1271. DOI: 10.1007/s12671-021-01597-6
- Grabe, S., Ward, L. M., Hyde, J. S. (2008) The role of the media in body image concerns among women: A meta-analysis of experimental and correlational studies. *Psychological Bulletin*, vol. 134, no. 3, pp. 460–476. DOI: 10.1037/0033-2909.134.3.460
- Pingitore, R., Spring, B., Garfield, D. (1997) Gender differences in body satisfaction. *Obesity Research*, vol. 5, no. 5, pp. 402–409. DOI: 10.1002/j.1550-8528.1997.tb00662.x

References

- Durneva, M. Yu. (2015) Formirovanie pishchevogo povedeniya: put' otmledenchestva do podrostka. *Obzor zarubezhnykh issledovaniy* [Formation of eating behavior: the path from infancy to adoles-

- cence. A review of foreign studies]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 4, no. 3, pp. 1–19. DOI: 10.17759/cpse.2015040301 (In Russian)
- Ermakova, N. G., Tuktarova, A. A. (2024) Otnoshenie k obrazu tela i stili pishchevogo povedeniya u zhenshchin molodogo i srednego vozrasta s izbytochnoj massoi tela [Attitudes toward body image and eating behavior styles in young and middle-aged overweight women]. In: A. G. Faustova (ed.). *Psikhologicheskie issledovaniya vneshnosti i obraza tela: kollektivnaya monografiya [Psychological Research on Appearance and Body Image]*. Ryazan: OtSiOp Publ., pp. 182–190. (In Russian)
- Fekete, E. M., Herndier, R. E., Sander, A. C. (2021) Self-Compassion, Internalized Weight Stigma, Psychological Well-Being, and Eating Behaviors in Women. *Mindfulness*, vol. 12, pp. 1262–1271. DOI: 10.1037/0033-2909.134.3.460 (In English)
- Grabe, S., Ward, L. M., Hyde, J. S. (2008) The role of the media in body image concerns among women: A meta-analysis of experimental and correlational studies. *Psychological Bulletin*, vol. 134, no. 3, pp. 460–476. DOI: 10.1037/0033-2909.134.3.460 (In English)
- Guryleva, L. V., Belozerova, L. A., Semenova, I. A. (2016) K probleme issledovaniya obraza tela u sovremennykh podrostkov [On the problem of studying body image in modern teenagers]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem — Russian Journal of Education and Psychology*, vol. 3–2, no. 59, pp. 242–248. (In Russian)
- Ivanov, D. V., Khokhrina, A. A. (2019) Obraz tela u podrostkov s narusheniyami pishchevogo povedeniya [Body image among adolescents with eating disorders]. *Vestnik universiteta*, no. 6, pp. 198–204. DOI: 10.26425/1816-4277-2019-6-198-204 (In Russian)
- Leonova, E. N. (2017) Sotsial'no-psikhologicheskie tipy pishchevogo povedeniya [Social and psychological types of eating behavior]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya «Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika» — Bulletin of Udmurt University Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, no. 2, pp. 174–181. (In Russian)
- Meshkova, T. A., Mitina, O. V., Shelygin, K. V., Aleksandrova, R. V., Nikolaeva, N. O. (2023) Test pishchevykh ustanovok (EAT-26): otsenka psikhometricheskikh kharakteristik i faktornoj struktury na neklinicheskoy vyborke 876 studentok. [The Eating Attitudes Test (EAT-26): evaluation of psychometric properties and factor structure in a non-clinical sample of 876 female students]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 12, no. 1, pp. 66–103. DOI: 10.17759/cpse.2023120104 (In Russian)
- Pingitore, R., Spring, B., Garfield, D. (1997) Gender differences in body satisfaction. *Obesity Research*, vol. 5, no. 5, pp. 402–409. DOI: 10.1002/j.1550-8528.1997.tb00662.x (In English)
- Suntsova, YA. S. (2014) Osobennosti psikhologicheskikh zashchit i koping-strategij muzhchin i zhenshchin [Features of psychological defenses and coping strategies of men and women]. *Vestnik Udmurtskogo universiteta. Seriya Filosofiya. Psikhologiya. Pedagogika — Bulletin of Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy*, no. 3, pp. 50–60. (In Russian)

Развитие психологической службы в системе образования Красноярского края: региональная модель

Е. В. Федорева¹

¹ Отдел специального образования Министерства образования Красноярского края, 660017, Россия, г. Красноярск, ул. Карла Маркса, д. 122

Сведения об авторе:

Елена Владимировна Федорева

e-mail: fedoreeva_e@mail.ru

SPIN: 5452-1052

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Основная проблематика статьи выражена в преодолении противоречия между существующей в образовании системой психолого-педагогического сопровождения и представлениями о его содержании представителей заинтересованных целевых групп. Для этого проанализированы исторический, а также культурологические аспекты становления психологической службы в нашей стране и за рубежом, ее территориальная специфика, рассмотрены нормативно-правовые и научно-методологические основы ее развития. Описываются этапы развития психологической службы,

ученые, внесшие особый вклад в ее становление в нашей стране (Л. С. Выготский, М. Я. Басов, И. А. Арямов, П. П. Блонский, А. Б. Залкинд, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, И. В. Дубровина, Ю. М. Забродин, М. Р. Битянова, Р. В. Овчарова, В. В. Рубцов, В. Э. Пахальян, Е. И. Метелькова). В целях оценки актуального состояния психологической службы проведена экспертиза психологической службы в системе образования края, основой которой стали мнения и представления основных целевых групп: представителей органов управления образованием, педагогов, педагогов-психологов, обучающихся и их родителей. Для экспертизы разработаны критерии и показатели психологической службы. На основе экспертных данных спроектирована модель психологической службы в системе образования. Внедрение модели основывается на ключевых психологических принципах и опирается на формирование готовности к изменениям, представлений о необходимости и актуальности психолого-педагогического сопровождения, мотивации к индивидуальному развитию и развитию субъектов образовательных отношений, создание ситуации эмоционального принятия и удовлетворенности от деятельности психологической службы, сопричастности к развитию. В статье описаны ключевые механизмы внедрения модели, а также этапы ее апробации. Промежуточное исследование внедрения региональной модели психологической службы показывает положительную динамику ее развития. Изменения касаются содержания деятельности психологической службы, связанной непосредственно с ее заказчиками и исполнителями, т. е. специалистами системы образования: рост психологической компетентности руководителей системы образования, формирование готовности к изменениям в деятельности психологической службы, содержательные изменения в деятельности психологической службы. Положительные изменения доказывают ее эффективность.

Ключевые слова: психологическая служба, психолого-педагогическое сопровождение, психологическая компетентность, безопасная среда, психологическая помощь, модель психологической службы, целевые группы

Development of psychological services in the education system of Krasnoyarsk Krai: A regional model

E. V. Fedoreeva¹

¹ Special Education Department of the Ministry of Education of the Krasnoyarsk Territory,
122 K. Marksa Str., Krasnoyarsk 660017, Russia

Author:

Elena V. Fedoreeva

e-mail: fedoreeva_e@mail.ru

SPIN: 5452-1052

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article addresses the challenge of reconciling the existing system of psychological and educational support with the expectations of relevant stakeholders. It analyses the historical and cultural development of psychological services in Russia and internationally, considering the territorial specifics and legal, scientific and methodological foundations of these services. The article outlines the stages in the development of psychological service and highlights the contributions of key figures in this field, including L. S. Vygotsky, M. Ya. Basov, I. A. Aryamov, P. P. Blonsky, A. B. Zalkind, L. I. Bozhovich, D. B. Elkonin, I. V. Dubrovina, M. R. Bityanova,

V. E. Pakhalyan, and E. I. Metelkova. To assess the current state of psychological services in the Krasnoyarsk education system, we gathered insights from primary stakeholder groups: representatives of educational authorities, teachers, educational psychologists, students and parents. The assessment was based on the specifically tailored criteria and indicators of psychological service effectiveness. Based on expert feedback, we designed a model of psychological service in the education system. The model is grounded in key psychological principles and emphasizes readiness for change, relevance of psychological and educational support, motivation for personal development and the development of stakeholders in education, emotional acceptance and satisfaction with the provided psychological services. The article describes the key mechanisms for implementing the model and outlines the stages of its testing. Preliminary findings indicate positive dynamics in the implementation of the regional model of psychological support. The improvements directly benefit the clients and practitioners, i.e., stakeholders in education. Notable advancements include enhanced psychological competence among educational leaders and a greater willingness to adapt the psychological service, confirming the effectiveness of the new model.

Keywords: psychological service, psychological and educational support, psychological competence, safe environment, psychological assistance, psychological service model, target groups

Введение

В настоящее время в стране нормативно регламентирована необходимость качественного психолого-педагогического сопровождения. Существует и запрос со стороны всех участников образовательных отношений на комплексную психолого-педагогическую поддержку, активное участие в создании психологически безопасной образовательной среды. Однако существующая психологическая служба не справляется с возросшей нагрузкой, все чаще говорят о недоверии к школьной психологической службе, отсутствии или

низкой квалификации практических психологов, перекосе в их деятельности на отдельные направления, в частности, диагностику, коррекцию познавательной сферы, организационные мероприятия, оставляя вне поля внимания иные актуальные направления. Эти факторы говорят о необходимости изменения и развития психологической службы в системе образования.

Материалы и методы

С помощью теоретического анализа нами рассмотрен процесс выстраивание самого понимания необходимости специ-

ально организованного процесса психологического сопровождения или психологической поддержки образовательного процесса в контексте общего развития педагогической психологии.

В нашей стране особый вклад в становление и развитие системы психолого-педагогического сопровождения внесли такие ученые, как Л. С. Выготский, М. Я. Басов, И. А. Арямов, П. П. Блонский, А. Б. Залкинд, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин, С. Л. Рубинштейн, И. В. Дубровина, Ю. М. Забродин, М. Р. Битянова, Р. В. Овчарова, В. В. Рубцов, В. Э. Пахальян, Е. И. Метелькова.

В рамках исторического развития деятельности психологических служб ключевым является понятие сопровождения, которое все чаще употребляется в педагогической психологии вместе с гуманизацией образования. С идеей индивидуального подхода к ребенку, опоры на его особенности и возможности появляется теория *педагогической поддержки*. Авторы данного подхода, О. С. Газман и Н. Н. Михайлова, говорят о приоритете сопровождения процесса индивидуализации личности, необходимости поддержки развития ее «самости» (Михайлова, Юсфин, Касицина 2023). Фактически в контексте данной теории сопровождение выступает синонимом поддержки (помощи) ребенка. Целый ряд ученых-психологов рассматривают *сопровождение как процесс* (Э. Ф. Зеер, А. К. Маркова, Н. С. Глуханюк, И. В. Аркусова, Г. В. Безюлева). Интересна позиция В. А. Сластенина и И. А. Колесниковой, которые определяют психологическое сопровождение и психологическую поддержку как формы педагогической деятельности, которые действуют в разные возрастные периоды жизни школьника (Педагогическая поддержка 2006).

Нам ближе мнение М. Р. Битяновой, М. М. Семаго и Н. Я. Семаго о том, что психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педа-

гогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка с учетом его индивидуальных возможностей и потребностей (Битянова 2003; Семаго, Семаго 2005). Это понятие в том числе и определяет основы проектируемой нами модели психологической службы.

Результативность образовательного процесса зависит от правильно организованной системы психолого-педагогического сопровождения. Мы поддерживаем мнение М. Р. Битяновой, что оно должно происходить таким образом, чтобы у каждого из его участников появилась возможность так или иначе участвовать в выборе маршрута сопровождения. А значит, система требует открытости и гибкости, индивидуального подхода, особого формата взаимодействия, выстраивания коммуникаций между всеми субъектами сопровождения. И тогда критериями успешности процесса психолого-педагогического сопровождения являются уровень комфорта ребенка в образовательном процессе, безопасность образовательной среды, в которой он находится, вовлеченность в учебную и воспитательную деятельность.

В настоящее время в нашей стране система психолого-педагогического сопровождения сложилась, но ее развитие которой при этом сопряжено с рядом трудностей. Существуют сложности и противоречия в существующей нормативно-правовой базе, например, рассогласование в ключевых понятиях разных документов, отсутствие единых подходов к определению места психологической службы, целей и задач ее деятельности, к роли педагога-психолога и оценки его деятельности, к механизмам управления службой.

Прежде всего нами проведено эмпирическое исследование текущего состояния региональной психологической службы в системе образования с точки зрения ее реальной организации, целей и задач, содержания деятельности и результативности (Федорева, Сафонова 2022; Федорева 2023а; 2023б). Для этого мы сформулировали и описали критерии оценки де-

тельности психологической службы. В соответствии с правилами проведения экспертизы в образовательной организации для каждого критерия определен перечень показателей и индикаторов оцен-

ки (см. таблицу 1). С помощью индикаторов определялся по каждому показателю уровень его выраженности: низкий, средний, высокий.

Таблица 1. Критерии исследования психологической службы в системе образования

Критерии психологической службы	Показатели результативности
Место психологической службы в общей концепции системы образования / образовательного учреждения	Согласованность задач и ожидаемых результатов
	Соответствие целей деятельности психологической службы задачам образования
	Согласованность задач системы образования и психологической службы
	Согласованность целей деятельности психологической службы ожиданиям руководителей системы образования
Эффективность организационно-управленческих механизмов	Согласованность желаемого и реального уровня управления
	Эффективность взаимодействия администрации и психологической службы
	Управленческие меры и мероприятия по повышению эффективности психологической службы
	Обеспеченность межведомственного взаимодействия
Содержание деятельности психологической службы	актуальность деятельности (соответствие всех действий и операций поставленным целям и задачам)
	Сопоставление используемых форм и методов деятельности ожиданиям получателей помощи
	Конкретность как соответствие всех операций (действий) характеру направленности профессиональной деятельности
Наличие условий для профессионального развития специалистов службы	Возможности сопровождения педагогов-психологов в городе или районе
	Готовность к изменениям, взаимодействию, развитию
Уровень профессионализма психолога	Профессиональные дефициты педагогов-психологов
	Способность создавать условия для благоприятной психологической атмосферы (психологическая поддержка, доброжелательность, толерантность, взаимопомощь)
	Потребность в повышении квалификации
	Профессиональный оптимизм, активность и самостоятельность деятельности психолога
Благоприятный психологический климат в школьном коллективе	Уровень информированности о возможности получения психологической помощи
	Уровень комфортности нахождения в образовательной организации
	Степень вовлеченности педагога-психолога в жизнь образовательной организации
	Влияние психологической службы на состояние психологического климата, успешность и продуктивность образовательного процесса
	Эмоциональное принятие деятельности психологической службы
Результативность	Роль педагога-психолога в жизни и развитии ребенка
	Удовлетворённость деятельностью психологической службы субъектами образовательного процесса
	Уровень информированности о деятельности психологической службы
	Уровень востребованности психологической службы
	Положительные отзывы от взаимодействия с психологической службой

Экспертиза проведена на основе мнений и представлений участников образовательных отношений, так или иначе связанных с ее деятельностью: специалистов органов управления образованием, курирующих деятельность психологических служб, педагогов-психологов, педагогических работников, обучающихся, родителей обучающихся всех возрастных категорий.

При проведении экспертизы по заявленным критериям использовались опросные и проективные методы: анкетирование, ассоциативный эксперимент, а также метод незаконченных предложений. После разработки и апробации разработанной модели психологической службы с целью отслеживания особенностей ее развития проведено контрольное исследование

Выводы

В целом, результаты анализа констатируют уровень ниже среднего по критериям эффективности организационно-управленческих механизмов, содержания деятельности психологической службы, наличия условий для профессионального развития специалистов и безопасного психологического климата в образовательных организациях.

Содержательно деятельность психологической службы в крае имеет разрозненный характер, отсутствуют единые принципы ее деятельности и единые подходы к ее функционалу. Психологи ориентированы на выявление и коррекцию психологических проблем при уходе от экспертизы и развития психологической среды, от создания психологических условий для социализации, адаптации, развития детей, от просвещения и поддержки родителей. При таком подходе они не могут обеспечить индивидуальный принцип, который так ждут дети и родители, в связи с его высокой ресурсозатратностью. При существующей системе психологи не могут и обеспечить психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса, которое ожидают на уровне управления образованием, в связи с отсутствием

в своем профессиональном арсенале развивающих технологий.

Анализируя место психологической службы в системе образования края, можно говорить о признании психологической службы в качестве ресурса, развивающего и поддерживающего образовательный процесс, на среднем уровне. При этом мы наблюдаем расхождение декларируемых и реальных ценностей и целей психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, отсутствие ценностно-ориентационного единства среди специалистов службы и ее «заказчиков» и «получателей», и, как следствие, противоречия между реализуемыми направлениями деятельности службы и ожиданиями детей и их родителей, отсутствие конструктивного диалога между участниками процесса психологического сопровождения, неспособность специалистов ориентироваться на современные социальные запросы, взаимное недовольствие и снижение удовлетворенности от деятельности у всех сторон процесса.

Однако, несмотря на признание значимости психологической службы, широкий круг ее задач, в состав психологической службы относят в основном специалистов сопровождения, закрепляя за ними традиционные функции. Комплексные же задачи службы, координация специалистов не определяются в реализуемых в настоящее время трудовых функциях приоритетными для психологов. Результативность деятельности психолога выражается в решении конкретных проблем, а также разных формах снятия напряженности. Локус контроля при работе с детьми находится на выстраивании разных форм взаимодействия, прежде всего, со сверстниками. При работе с педагогами и родителями – на выстраивании взаимодействия с детьми. При этом не учитывается значение благополучного психологического климата для всех субъектов образовательных отношений, повышения их психологической компетентности, что само по себе будет способствовать нормализации взаимодействия, снижению ин-

дивидуальных сложностей. Служба в крае – отдельная структура, задачи и действия которой не согласованы с задачами системы образования и потребностями целевых групп.

Результаты исследования стали основой при проектировании психологической службы, направленной на перестройку ее целевых ориентиров, задач, функций специалистов, координацию деятельности, приоритетах формирования безопасной психологической среды.

Модель разработана с учетом нормативно-правовой документации, имеющих заделов и задач региональной системы образования, выявленных дефицитов эффективности и представлений о ее деятельности целевых групп, непосредственно с ней связанных и состоит из трех взаимосвязанных и взаимообусловленных блоков: ориентировочно-функционального, организационно-деятельностного и содержательно-результативного.

Ключевой особенностью модели стали ее *приоритетные направления*, которые и станут основными механизмами изменений: организация и проведение информационно-просветительских психологических мероприятий повышение психологической компетентности руководителей образовательных организаций, педагогов, родителей, психологическое сопровождение реализации образовательных программ, реализация программ адресной психологической помощи целевым группам детей, оказание консультативной поддержки обучающимся, их родителям и педагогам, информирование о маршрутах получения психологической помощи, обеспечение межведомственного взаимодействия, непрерывное повышение профессиональной квалификации и методи-

ческого, технологического сопровождения специалистов психологических служб.

Внедрение региональной модели психологической службы в системе образования происходит поэтапно. Промежуточное исследование внедрения региональной модели психологической службы показывает положительную динамику ее развития.

Изменения касаются содержания деятельности психологической службы, связанной непосредственно с ее заказчиками и исполнителями, т.е. специалистами системы образования: рост психологической компетентности руководителей системы образования, формирование готовности к изменениям в деятельности психологической службы, содержательные изменения в деятельности психологической службы. Эффекты на представлениях обучающихся и их родителях не столь заметны, но и здесь видна положительная тенденция. Прежде всего, это наблюдается на общей информированности о деятельности психологической службы, степени вовлеченности педагога-психолога в жизнь образовательной организации.

Благодарности

За вклад в исследование особую благодарность выражаю своему научному руководителю, к. психол. наук, доценту Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева Сафоновой Марине Вадимовне. А также особое спасибо кураторам психологических служб, педагогам-психологам, педагогам за неравнодушие и вклад в общее дело психологического благополучия образовательных организаций.

Литература

- Сластенина, В. А., Колесникова, И. А. (ред.). (2006) *Педагогическая поддержка ребенка в образовании: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям*. М.: Академия, 282 с.
- Битянова, М. Р. (2003) Организационно-содержательные модели деятельности школьного психолога. *Школьный психолог*, № 32 (270), с. 5–12.

- Михайлова, Н. Н., Юсфин, С. М., Касицина, Н. В. (2023) *Педагогика поддержки: третье пространство образования. Книга 1. Приближения к теме. Четыре тактики*. М.: Образовательные проекты, 209 с.
- Семаго, М. М., Семаго, Н. Я. (2005) *Организация и содержание деятельности психолога специального образования*. М.: АРКТИ, 335 с.
- Федорева, Е. В. (2023а) Анализ представлений педагогов-психологов о психологической службе в системе образования Красноярского края. *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева (Вестник КГПУ)*, № 2 (64), с. 161–173.
- Федорева, Е. В. (2023б) Развитие психологической службы в образовательном учреждении как основы безопасной психологической среды. В кн.: И. Б. Агаева (ред.). *Воспитывающая среда для обучающихся с ОВЗ: теоретические основы, практики становления и развития: материалы VII краевого педагогического форума*. Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, с. 10–14.
- Федорева, Е. В., Сафонова, М. В. (2022) Ресурсы и перспективы развития психологической службы в системе образования Красноярского края (по данным муниципальных органов управления образованием) *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева (Вестник КГПУ)*, № 3 (61), с. 159–171.

References

- Bityanova, M. R. (2003) Organizatsionno-soderzhatel'nye modeli deyatel'nosti shkol'nogo psikhologa [Organizational and content models of school psychologist's activities]. *Shkol'nyj psikholog — School psychologist*, no. 32 (270), pp. 5–12. (In Russian)
- Clastenina, V. A., Kolesnikova, I. A. (eds.). (2006) *Pedagogicheskaya podderzhka rebenka v obrazovanii: ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po ped. spetsial'nostyam [Pedagogical support for the child in education: studies. a manual for university students studying in pedagogical specialties]*. Moscow: Academiya Publ., 282 p. (In Russian)
- Fedoreeva, E. V. (2023) Analiz predstavlenij pedagogov-psikhologov o psikhologicheskoy sluzhbe v sisteme obrazovaniya Krasnoyarskogo kraya [Analysis of the ideas of educational psychologists about psychological services in the education system of the Krasnoyarsk Territory]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva (Vestnik KGPU) — Bulletin of Krasnoyarsk state pedagogical university named after V. P. Astafiev (Bulletin KGPU)*, no. 2 (64), pp. 161–173. (In Russian)
- Fedoreeva, E. V. (2023) Razvitie psikhologicheskoy sluzhby v obrazovatel'nom uchrezhdenii kak osnovy bezopasnoj psikhologicheskoy sredy [Development of psychological services in an educational institution as the basis of a safe psychological environment]. In: I. B. Agaeva (ed.). *Vospityvayushchaya sreda dlya obuchayushchikhsya s OVZ: teoreticheskie osnovy, praktiki stanovleniya i razvitiya: materialy VII kraevogo pedagogicheskogo foruma [Educational environment for students with disabilities: theoretical foundations, practices of formation and development: materials of the VII Regional Pedagogical Forum]*. Krasnoyarsk: Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev Publ., pp. 10–14. (In Russian)
- Fedoreeva, E. V., Safonova, M. V. (2022) Resursy i perspektivy razvitiya psikhologicheskoy sluzhby v sisteme obrazovaniya Krasnoyarskogo kraya (po dannym munitsipal'nykh organov upravleniya obrazovaniem) [Resources and prospects for the development of psychological services in the education system of the Krasnoyarsk Territory (according to municipal education authorities)]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. P. Astaf'eva (Vestnik KGPU) — Bulletin of Krasnoyarsk state pedagogical university named after V. P. Astafiev (Bulletin KGPU)*, no. 3 (61), pp. 159–171. (In Russian)
- Mikhailova, N. N., Yusfin, S. M., Kasitsina, N. V. (2023) *Pedagogika podderzhki: tret'e prostranstvo obrazovaniya. Kniga 1. Priblizheniya k teme. Chetyre taktiki [Pedagogy of support: the third space of education. Book 1. Approaches to the topic. Four tactics]*. Moscow: Obrazovatel'nye proekty Publ., 209 p. (In Russian)
- Semago, M. M., Semago, N. Ya. (2005) *Organizatsiya i sodержanie deyatel'nosti psikhologa spetsial'nogo obrazovaniya [Organization and content of the activities of a special education psychologist]*. Moscow: ARKTI Publ., 335 p. (In Russian)

Семейные отношения как фактор адаптации людей, освободившихся из мест лишения свободы

А. М. Гребенникова¹, А. М. Карасаева¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Анна Михайловна Гребенникова

e-mail: annagrebennikova475@gmail.com

Алия Манасовна Карасаева

e-mail: aliya-13@mail.ru

ORCID: 0000-0002-1494-1456

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В период пребывания в исправительном учреждении личность человека подвергается серьезным структурным изменениям. Осужденному необходимо адаптироваться к условиям исправительного учреждения, и чем дольше он находится в заключении, тем сильнее закрепляются паттерны его поведения. Безусловно, формы поведения, которые обеспечивают индивиду комфортное и безопасное существование в закрытом учреждении, не могут гарантировать аналогичного эффекта на свободе. Поэтому, вернувшись на свободу, людям приходится заново осваиваться в своем месте прож

вания, восстанавливать социальные связи и свое положение в обществе. Значительную роль в этом процессе играет семья заключенного и ее отношение к сложившейся ситуации. Поддержка семьи во время пребывания под арестом и после освобождения может существенно повлиять на результат адаптации. Удастся ли человеку вновь скорректировать свой образ жизни и подстроиться под изменившиеся условия, зависит не только от личностных особенностей самого человека, но и от внешних факторов, оказывающих на него влияние. Для адаптации бывшего осужденного на свободе необходим психологический ресурс, который может предоставить поддержка семьи, друзей или же достаточная мотивация не возвращаться в тюрьму. В настоящее время наибольший интерес для нас представляют именно семейные взаимоотношения как фактор, способный помочь человеку вернуться к прежней жизни после освобождения и избежать рецидивов. В данной работе проведен сбор и систематизация исследований, посвященных проблеме включения бывшего заключенного в семейную социальную среду. Также рассмотрены различные факторы, влияющие на адаптацию личности после освобождения из мест лишения свободы, и затронуты проблемы, с которыми сталкиваются освобожденные люди с точки зрения психологического состояния их семьи и самого индивида. Следующий обзор будет опираться на работы ранее исследовавших эту тему авторов, таких как А. Г. Финаева, Т. В. Темаев, А. А. Смолкин и других.

Ключевые слова: пенитенциарная психология, психология семьи, семья в трудной жизненной ситуации, адаптация, ресоциализация

Family relations as a factor in the adaptation of former prisoners

A. M. Grebennikova¹, A. M. Karasaeva¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Anna M. Grebennikova

e-mail: annagrebennikova475@gmail.com

Alyia M. Karasaeva

e-mail: aliya-13@mail.ru

ORCID: 0000-0002-1494-1456

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. During incarceration, an individual's personality undergoes serious structural changes. Convicts must adapt to the environment of a correctional institution. The longer their prison term is, the more their behavior patterns solidify. However, the coping mechanisms that facilitate survival in a closed institution may not translate to life outside. Therefore, upon release, people have to reintegrate into their communities, reconnect with people and regain their societal status. The effectiveness of reintegration largely depends on family support and their attitude. Family support during incarceration and after release significantly impacts adaptation outcomes. An individual's

ability to adjust to a different lifestyle outside the prison depends not only on their personality traits, but also on external factors. Adaptation of former prisoners to freedom requires psychological resources. They can be provided by family, friends, or sufficient motivation not to return to prison. This study focuses on family relationships as a vital factor in helping former prisoners transition back to their lives and preventing reoffending. The paper provides an overview of existing research on the reintegration of former prisoners into the social environment of their family. It explores various factors affecting adaptation and addresses the psychological challenges facing both released individuals and their family. The review references the works by A. G. Finaeva, T. V. Temaev, A. A. Smolkin and other experts.

Keywords: penitentiary psychology, family psychology, family in a difficult life situation, adaptation, resocialization

Введение

Проблема адаптации касается каждого человека в различные моменты жизни. Мы все в тот или иной период времени попадаем в новые для нас условия, требующие изменения нашего поведения. В данной работе мы рассмотрим такую социальную группу, как бывшие заключенные. Для начала остановимся на основных проблемах, с которыми сталкиваются осужденные после освобождения: 1. отсутствие места жительства: в случае, если у осужденного нет собственного места проживания, а до заключения он находился у родственников, тогда на мо-

мент освобождения есть вероятность неприятия его родственниками обратно в семью и возможность остаться без жилья;

2. трудности с устройством на работу: большинство работодателей отказываются брать на работу человека с судимостью, что создает проблему для законного заработка;

3. отсутствие социальной поддержки: выходя на свободу человек становится отвергнутым обществом, так как не каждый человек готов принять в свое окружение судимого человека;

4. низкая осведомленность осужденных об учреждениях, в которых они могли бы получить помощь;
5. ухудшение физического и психологического здоровья (Бровский 2009).

Совокупность этих трудностей, с которыми сталкивается бывший осужденный, может привести к повторному совершению преступления и возвращению в тюрьму. Чтобы этого не допустить, необходимо понять, как можно нивелировать последствия некоторых трудностей. Для этого мы обращаемся к семье как к социальному институту, который может благоприятно повлиять на адаптацию после выхода на свободу. Семья может помочь решить проблему с проживанием, а также оказать необходимую помощь в преодолении возникающих трудностей, связанных с непринятием судимого обществом.

Теоретический обзор

Опираясь на результаты исследования А. Г. Финаевой, проведенного с помощью полуструктурированного интервью с сотрудниками исправительных учреждений, заключенными и их родственниками, можно заключить, что потенциал семьи в адаптации осужденного заключается в наличие необходимой психологической поддержки (Финаева 2012а; 2012b). По словам сотрудников исправительного учреждения, среди рецидивистов чаще всего встречаются люди, не имеющие семью или имеющие отрицательные отношения с семьей. Опираясь на эти данные, можно сделать вывод о положительном эффекте от пребывания бывших заключенных в семье.

Однако А. Г. Финаева отмечает, что не в каждом случае поддержка семьи помогает человеку справиться с трудностями адаптации. В таких случаях личностные особенности человека берут над ним верх и приводят к возобновлению делинквентного поведения. Стоит сказать, что не всегда семья готова прийти на помощь попавшему в тюрьму родственнику. Значение имеет не просто наличие или отсутствие родственных связей, а отношение

близких к заключенному. Влияние семьи на человека в любой момент времени довольно существенно. Однако в кризисные моменты семья может оказаться ещё более сильным фактором. Она может как помочь в тяжёлой ситуации, так и, напротив, усугубить проблему.

Не каждая семья может принять обратно своего родственника уже в новой роли бывшего заключенного. Неприязнь, страх и недоверие со стороны родственников по отношению к бывшему заключенному снижают качество его адаптации и могут спровоцировать отказ в соблюдении правовых норм, приблизив человека к возвращению в тюрьму. Следующие факторы влияют на готовность семьи к дальнейшему взаимодействию с осужденным (Финаева 2012а; 2012b):

1. Количество лет, проведенных в исправительном учреждении. Чем дольше члены семьи находятся в разлуке, тем больше теряются их связи. С увеличением количества лет уменьшается шанс принятия заключенного обратно в семью.

2. Повторное попадание в исправительное учреждение. С повторным лишением свободы у родственников снижается вера в то, что осужденный изменится, соответственно, и вероятность принятия падает.

3. Делинквентное поведение по отношению к близким до заключения. Если осужденный до исправительного учреждения проявлял к своим близким анти-социальное поведение, в таком случае заключение под стражу станет для его семьи «освобождением».

4. Степень тяжести преступления. Преступления против здоровья и жизни человека являются наиболее тяжкими и также воспринимаются окружающими, соответственно, чем тяжелее является совершенное преступление, тем труднее будет семье принять назад осужденного.

Как упоминалось ранее, отношение близких к осужденному имеет не последнее значение. А. Г. Финаева выделяет ряд стратегий, которые семья использует по отношению к заключенному. Их можно

разделить на две группы: сохранение семейной связи и обрывание семейной связи. Выбор стратегии зависит от вышеперечисленных факторов и во многом определяет исход адаптации заключенного.

Также существует специфическая категория заключенных, которую выделяет Т. В. Темаев, – пожилые заключенные. Для них роль семьи в адаптации является неоднозначной. Во-первых, лишь у 20% заключенных третьего возраста есть семьи. Большинство пожилых осужденных либо не имели семей, т. к. большую часть своей жизни провели в заключении, или же давно оборвали с ней связь. В своем исследовании Т. В. Темаев делает упор на пожилых заключенных, пребывающих в исправительном учреждении не первый раз. С помощью полуструктурированного интервью Т. В. Темаев опрашивает сотрудников исправительного учреждения и заключенных. По мнению работников исправительного учреждения, для осужденных семейные связи имеют ключевое значение, так как являются источником моральной и материальной поддержки. Однако самими судимыми это не подтверждается. По результатам исследования Т. В. Темаев делит заключенных на четыре группы:

1. Осужденные, поддерживающие связь с семьей на протяжении своего пребывания в заключении, для которых семья действительно будет являться хорошим стимулом для дальнейшего соблюдения режима (20% заключенных).

2. Осужденные, не имеющие семьи и не поддерживающие с ней связь. Наибольшее количество рецидивов наблюдается именно в этой группе заключенных (50%).

3. Осужденные, находящиеся в гражданском браке. Однако их положительная посттюремная адаптация подвергается сомнению, так как институт семьи по-прежнему не играет для них значимой роли. Наличие близких связей обеспечивает им хоть и временное, но комфортное проживание на воле (20%).

4. Осужденные, имеющие семью и желающие поддерживать с ней контакт, однако связь разорвана со стороны родственников. Функцию поддержки осужденному семья данного типа не оказывает (10%). Таким образом, для данной категории заключенных семья в большей степени не является фактором положительной адаптации. Чаще всего она не несет какого-либо важного значения (Темаев, Смолкин 2006; Темаев, Мельникова 2010).

Исследователи из George Mason University (США) 2019 году опубликовали результаты лонгитюдного исследования влияния семейных контактов и планирования после освобождения на поведение личности после освобождения (например, рецидивы, злоупотребление психоактивными веществами, психические заболевания, социальное функционирование), с учетом различий между типом контактов (посещения, телефонные звонки, письма) (Folk, Stuewig, Mashek et al. 2019). В исследовании приняли участие 507 взрослых, отбывающих срок в местной тюрьме (средний возраст = 32 года, SD = 10 лет; 70% мужчин; 44,3% чернокожих, 36,4% белых; 59,5% родителей). Результаты показали, что более частые контакты с семьей во время заключения предсказывали повышение уровня семейной привязанности, что, в свою очередь, предсказывало улучшение психического здоровья в течение первого года после освобождения. Составление планов после освобождения, хотя и не было связано с частотой контактов, предсказывало адаптивное функционирование в обществе в течение первого года после освобождения.

В 2023 вышла статья, где авторы задались целью изучить эффективность мероприятий, направленных на улучшение трудоустройства после освобождения из тюрьмы (Connell, Birken, Carver et al. 2023). И хоть их исследование не было напрямую направлено на изучение семейных отношений лиц, освобожденных из тюремного заключения, но тем не менее оно показало, что одним из важных факторов

поддерживающим в трудоустройстве бывших заключенных является семья.

Обсуждение

Несмотря на очевидные преимущества семейной поддержки, существуют и определенные трудности, которые могут затруднить процесс адаптации:

1. Трудности в восстановлении отношений: после длительного отсутствия контакта между членами семьи может возникнуть разрыв в отношениях, который потребует времени и усилий для восстановления.
2. Финансовые проблемы: семьи нередко испытывают финансовые трудности, что может ограничивать их способность оказывать полноценную поддержку бывшему заключенному.
3. Социальные стереотипы и стигматизация: общество зачастую относится к бывшим заключенным с предубеждением, что может отразиться на отношении членов семьи и усилить чувство изоляции и отверженности.
4. Недостаток информации и ресурсов: не все семьи знают о существовании программ поддержки и реабилитации для бывших заключенных, что может затруднять получение необходимой помощи.

Выводы

Семейные отношения играют ключевую роль в процессе социальной адап-

тации людей, освободившихся из мест лишения свободы. Во-первых, наличие поддерживающей семьи способствует повышению уровня психологической устойчивости. Эмоциональная поддержка со стороны близких может помочь бывшим заключенным справиться с тревогой и депрессией, часто сопровождающими адаптационный процесс.

Во-вторых, крепкие семейные связи могут служить своеобразной «защитной сеткой» против рецидива. Сильные связи с родными способствуют формированию положительной мотивации к изменению образа жизни и принятию новых социальных норм. Близкие люди могут играть важную роль в формировании новых привычек и ценностей, необходимых для успешной интеграции в общество.

Кроме того, взаимопомощь внутри семьи способствует улучшению социального статуса и финансового положения освобожденного. Совместное проживание, поддержка в трудоустройстве и помощь в быту создают условия, способствующие более благополучному и стабильному существованию.

Таким образом, крепкие семейные отношения не только облегчают процесс адаптации, но и способствуют формированию более безопасного и устойчивого социального окружения для тех, кто пытается начать новую жизнь после заключения.

Литература

- Бровский, П. А. (2009) Проблемы социальной адаптации осужденных, освобождающихся из мест лишения свободы: гендерный аспект. *Женщина в российском обществе*, № 2, с. 56–65.
- Темаев, Т. В., Мельникова, О. А. (2010) Роль семьи в социальной адаптации пожилого осужденного. *Журнал социологии и социальной антропологии*, № 2, с. 138–151.
- Темаев, Т. В., Смолькин, А. А. (2006) Особенности посттюремной адаптации заключенных третьего возраста. *Нефтегазовые технологии и экологическая безопасность*, № 5, с. 219–226.
- Финаева, А. Г. (2012a) Ресоциализационный потенциал семьи осужденного. *ИСОМ*, № 4, с. 175–176.
- Финаева, А. Г. (2012b) Семейные стратегии в структуре ресоциализации заключенных *Известия Саратовского университета. Новая серия. Сер. Социология. Политология*, № 3, с. 35–39.
- Финаева, А. Г. (2012) Семья в трудной жизненной ситуации. *Russian Journal of Education and Psychology*, № 3, с. 22.

- Connell, C., Birken, M., Carver, H. et al. (2023) Effectiveness of interventions to improve employment for people released from prison: systematic review and meta-analysis. *Health Justice*, vol. 11 (1), no. 17, pp. 1–18. DOI: 10.1186/s40352-023-00217-w
- Folk, J. B., Stuewig, J., Mashek, D., Tangney, J. P., Grossmann, J. (2019) Behind bars but connected to family: Evidence for the benefits of family contact during incarceration. *Journal of Family Psychology*, vol. 33 (4), pp. 453–464. DOI: 10.1037/fam0000520

References

- Brovskij, P. A. (2009) Problemy sotsial'noj adaptatsii osuzhdennykh, osvobozhdayushchikhsya iz mest lisheniya svobody: gendernyj aspekt [Problems of social adaptation of convicts released from prison: gender aspect]. *Zhenshchina v rossiiskom obshchestve — A woman in Russian society*, no. 2, pp. 56–65. (In Russian)
- Connell, C., Birken, M., Carver, H. et al. (2023) Effectiveness of interventions to improve employment for people released from prison: systematic review and meta-analysis. *Health Justice*, vol. 11 (1), no. 17, pp. 1–18. DOI: 10.1186/s40352-023-00217-w. (In English)
- Finaeva, A. G. (2012) Semeinye strategii v strukture resotsializatsii zaklyuchennykh [Family strategies in the structure of prisoners' re-socialization]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Ser. Sotsiologiya. Politologiya — Izvestiya of Saratov University. Series. Sociology. Politology*, no. 3, pp. 35–39. (In Russian)
- Finaeva, A. G. (2012) Sem'ya v trudnoj zhiznennoj situatsii [Family in a difficult life situation]. *Russian Journal of Education and Psychology*, no. 3, p. 22. (In Russian)
- Finaeva, A. G. (2012a) Resotsializatsionnyj potentsial sem'i osuzhdenного [The resocialization potential of the convict's family]. *ISOM*, no. 4, pp. 175–176. (In Russian)
- Folk, J. B., Stuewig, J., Mashek, D., Tangney, J. P., Grossmann, J. (2019) Behind bars but connected to family: Evidence for the benefits of family contact during incarceration. *Journal of Family Psychology*, vol. 33 (4), pp. 453–464. DOI: 10.1037/fam0000520. (In English)
- Temaev, T. V., Mel'nikova, O. A. (2010) Rol' sem'i v sotsial'noj adaptatsii pozhilogo osuzhdenного [Role of the Family in Social Adaptation of Elderly Prisoners]. *Zhurnal sotsiologii i sotsial'nij antropologii — The Journal of Sociology and Social Anthropology*, no. 2, pp. 138–151. (In Russian)
- Temaev, T. V., Smol'kin, A. A. (2006) Osobennosti posttyuremnoj adaptatsii zaklyuchennykh tret'ego vozrasta [Features of post-prison adaptation of prisoners of the third age]. *Neftegazovye tekhnologii i ekologicheskaya bezopasnost'*, no. 5, pp. 219–226. (In Russian)

Особенности рабочей среды как факторы формирования субъективного благополучия сотрудника

С. Д. Гуриева¹, Л. В. Марарица¹, У. А. Удавихина¹

¹ Санкт-Петербургский государственный университет,
199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9

Сведения об авторах:

Светлана Дзахотовна Гуриева

e-mail: gurievasv@gmail.com

SPIN: 7849-2577

Scopus AuthorID: 15768862700

ResearcherID: N-7093-2014

ORCID: 0000-0002-4305-432X

Лариса Валерьевна Марарица

e-mail: l.mararica@spbu.ru

SPIN: 9307-0838

Scopus AuthorID: 57215417699

ResearcherID: H-9637-2014

ORCID: 0000-0003-3858-5369

Ульяна Андреевна Удавихина

e-mail: uludav@gmail.com

SPIN: 1098-8459

Scopus AuthorID: 56712940900

ResearcherID: ABE-1958-2020

ORCID: 0000-0003-1070-2412

Финансирование: РФФ, проект № 22-18-00452 «Психосоциальный дизайн рабочей среды как фактор субъективного благополучия сотрудника и инновационного потенциала организации».

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Статья посвящена исследованию, основной целью которого являлась операционализация психосоциальных характеристик рабочей среды, влияющих на субъективное благополучие, вовлеченность и когнитивное функционирование человека в организации. Выборка исследования: онлайн-опрос 800 человек в возрасте от 18 до 70 лет (медиана 38 лет), 70% женщин, проживающих в городах РФ.

Методы: в рамках эмпирического кросс-секционного исследования был сформулирован ряд исследовательских вопросов и гипотез на основе обзора исследований. Используемые методики: 1) «Опросник содержания работы» Р. Карасека (Job Content Questionnaire); 2) «Индекс жизненного благополучия» (Five Well-Being Index (WHO-5) от ВОЗ); 3) «Шкала удовлетворенность жизнью» (Satisfaction with Life Scale (SWLS) Е. Динера; 4) «Опросник психологического богатства жизни» (The psychologically rich life questionnaire (PRLQ-17) С. Оиши и др.); 5) адаптированный опросник «Оценка дизайна рабочей среды» (Work Design Questionnaire (WDQ) Ф. Моргенсона); 6) «Шкала настройки работы» в адаптации С.А. Маничева и др.; 7) русскоязычная версия «Job crafting questionnaire (JCQ)» Г. Слемпа; 8) русскоязычная версия «Career Crafting Assessment» (CCA) Дж. Ли и др. Анализ проводился при помощи многомерного регрессионного анализа методом пошагового исключения в среде Jasp.

Результаты: комплексное исследование факторов рабочей среды показало, что 26–29% дисперсии субъективного благополучия в нашем исследовании объясняется дизайном рабочей среды человека. Причем четыре характеристики важны для всех исследованных аспектов благополучия, а именно: разнообразие задач,

социальная поддержка, обратная связь и удобство рабочего места. Эти аспекты рабочей среды являются основными векторами на пути к психоэмоциональному благополучию и здоровью, удовлетворенности жизнью сотрудника. Кроме того, проактивный джоб-крафтинг является актуальным навыком, способствующим повышению вовлеченности человека в работу, продуктивности и эмоционального благополучия на рабочем месте. Важно отметить, что навык проактивного джоб-крафтинга поддается целенаправленному развитию, а разработанные ранее интервенции показывают умеренную эффективность. Полученные результаты могут быть использованы для повышения вовлеченности в работу с помощью интервенций по проактивному джоб-крафтингу.

Ключевые слова: конструирование работы, субъективное благополучие, рабочая среда, психосоциальная среда, характеристики работы

Specific features of the working environment as contributors to employee's subjective well-being

S. D. Gurieva¹, L. V. Mararitsa¹, U. A. Udavikhina¹

¹St. Petersburg State University,
7–9, Universitetskaya Emb., St. Petersburg 199034, Russia

Authors:

Svetlana D. Gurieva

e-mail: gurievasv@gmail.com

SPIN: 7849-2577

Scopus AuthorID: 15768862700

ResearcherID: N-7093-2014

ORCID: 0000-0002-4305-432X

Larisa V. Mararitsa

e-mail: l.mararica@spbu.ru

SPIN: 9307-0838

Scopus AuthorID: 57215417699

ResearcherID: H-9637-2014

ORCID: 0000-0003-3858-5369

Ulyana A. Udavikhina

e-mail: uludav@gmail.com

SPIN: 1098-8459

Scopus AuthorID: 56712940900

ResearcherID: ABE-1958-2020

ORCID: 0000-0003-1070-2412

Funding: This study was supported by the Russian Science Foundation, project No. 22-18-00452

'Psychosocial design of the workspace as a factor in the employee subjective well-being and the innovative potential of the organization'.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article presents research aimed at operationalizing the psychosocial features of the work environment that influence subjective well-being, engagement, and cognitive functioning within organizations. The study surveyed 800 people, aged 18 to 70 years ($M = 38$, 70% women) residing in cities across Russia. The respondents were surveyed online. Methods: An empirical cross-sectional design was employed, with research questions and hypotheses developed based on a comprehensive review of existing studies. The following questionnaires were used: the Job Content Questionnaire (R. Karasek); the Five Well-Being Index (WHO-5); the Satisfaction with Life Scale (SWLS; E. Diener); the Psychologically Rich Life Questionnaire (PRLQ-17; S. Oishi et al.); an adapted version of Work Design Questionnaire (WDQ; F. Morgenson); the Work Adjustment Scale (adapted by S. Manichev et al.); the Russian version of the Job Crafting Questionnaire' (JCQ; G. Slemp); the Russian version of the Career Crafting Assessment' (CCA; J. Lee et al.). Multivariate regression analysis, using stepwise exclusion, was conducted using JASP. Results: The results indicate that the design of the work environment explains 26–29% of the variance in subjective well-being. Four key factors — task variety, social support, feedback, and workplace convenience — were found to be significant predictors of well-being across all the studied aspects. These factors of the work environment are crucial to enhancing employees' psycho-emotional well-being, health, and life satisfaction. Furthermore, proactive job crafting was identified as an important skill for improving engagement, productivity, and emotional well-being in the workplace. This skill is amenable to development, while existing interventions have shown moderate effectiveness. The findings suggest that proactive job crafting interventions can be utilized to enhance work engagement.

Keywords: job crafting, subjective well-being, working environment, psychosocial environment, job characteristics

Введение

Исследовательский и практический интерес к изучению характеристик рабочей среды, которые могут способствовать повышению производительности труда и вовлеченности сотрудников, растет с каждым годом. Еще со времен знаменитого Хоторнского эксперимента Элтона Мэйо для многих ученых стала очевидна значимость изучения условий социально-психологического климата на рабочем месте и многих других факторов, оказывающих влияние на производительность. Современные международные исследования ставят своей задачей комплексное изучение психосоциальной среды, разные характеристики которой могут оказывать разнонаправленное влияние на удовлетворенность работника условиями работы, на вовлеченность и субъективное благополучие. Под субъективным благополучием авторы понимают многомерный феномен, оцениваемый в их исследовании при помощи 3 шкал, представляющих собой разные аспекты: 1) психоэмоциональное благополучие, которое указывает на отсутствие аффективных расстройств (Торр 2015); 2) удовлетворенность жизнью (Diener 1985); психологическое богатство жизни, указывающее на наполненность повседневной и профессиональной жизни различными событиями и отношением к ним (Oishi 2019).

Среди подходов к операционализации психосоциальной среды можно выделить следующие:

- 1) Модель характеристик работы (Turner 1965), которая связывает мотивацию и удовлетворенность работника с характеристиками содержания его работы: разнообразием навыков, идентифицируемостью и значимостью задач, автономией и обратной связью (Parker 2017).
- 2) Для измерения социально-психологической среды в сфере образования К. Тригвелл и М. Проссер (Trigwell 1991) предложили десять пунктов, и все они относятся к характеристикам процесса обучения (ясные

цели, четкие объяснения, хорошая подготовка, помощь в понимании, создание интереса, актуальность темы, возможность задать вопросы, время для консультаций, четкие критерии оценки, их адекватность).

- 3) Еще один подход основывается на модели дисбаланса усилий и подкрепления (Siegrist 2004), появившейся относительно недавно под влиянием роста угрозы потери сотрудниками работы в условиях глобализации экономики.
- 4) Одной из самых известных является модель «требования – контроль» Р. Карасека (Karasek 1979). Данная модель получила свое развитие, когда к двум измерениям было добавлено третье – «поддержка» (Johnson, Hall 1988). На основании этой модели был разработан «Опросник содержания работы» (Job Content Questionnaire), который доступен в том числе на русском языке (<https://www.jcqcenter.com>).

Современные компании стремятся создавать такие условия труда, которые могли бы позволить сотрудникам проявлять гибкость в выполнении своих задач и ролей (Grant 2009). Это поспособствовало появлению такого понятия, как «джобкрафтинг», что подразумевает под собой самостоятельное поведение человека, направленное на формирование и изменение им своей работы (Tims 2012; Tims 2010; Wrzesniewski 2001). Самостоятельность в формировании работником своих задач тесно связана с проактивностью личности (Bateman 1993), личной инициативой (Frese 2001), гражданским поведением (Van Dyne 1998) и взятием на себя ответственности (Morrison 1999).

Изучение взаимосвязи и взаимовлияния вышеуказанных факторов в контексте создания благоприятной рабочей среды представляется актуальным направлением исследований.

Цель и задачи исследования

Целью исследования являлась операционализация психосоциальных характе-

ристик рабочей среды, влияющих на субъективное благополучие, вовлеченность и когнитивное функционирование человека в организации с учетом как новых условий работы, так и нетрадиционных форм карьеры.

В рамках эмпирического кросс-секционного исследования был сформулирован ряд исследовательских вопросов и гипотез на основе обзора исследований:

- 1) Какие психосоциальные характеристики рабочей среды и дизайна работы сказываются на субъективном благополучии сотрудника?
- 2) Какова роль джоб-крафтинга и карьеры, какие характеристики работы перестают быть важными для субъективного благополучия сотрудника, если учитывать выраженность крафтинг-поведения?

Выборка и методы исследования

После операционализации феномена психосоциальной среды второй этап исследования был посвящен эмпирической проверке основной идеи модели психосоциального дизайна рабочей среды как фактора субъективного благополучия сотрудника в рамках конфирматорного кросс-секционного исследования. Авторами было проведено исследование на двух выборках с частично пересекающимся набором методик. В связи с тем, что исследование включало большой набор методик, и суммарное время их прохождения представлялось значительным, авторам пришлось реализовывать разные задачи на разных и объединенной выборках. Выборки собирались через специальный онлайн-сервис опросов («Anketolog»). Спецификой этого сервиса является возможность выбраковки недобросовестно заполненных ответов и досбора данных до целевых значений, чем объясняются круглые значения численности выборок. В процессе сбора было отбраковано не более 3% ответов, критериями включения в выборку были возраст более 18 лет и наличие работы.

Первая выборка составила 500 человек в возрасте от 15 до 68 лет (медиана 38 лет). Гендерное распределение: 64,6% женщин. Распределение по городам: 6,8% проживают в Санкт-Петербурге, 16,2% проживают в Москве, 76,8% проживают в других городах России.

Вторая выборка составила 300 человек в возрасте от 14 до 70 лет (медиана 38 лет). Гендерное распределение: 70% женщин. Распределение по городам: 19,3% проживают в Москве, 7,3% проживают в Санкт-Петербурге, 73,4% проживают в других городах России. В связи с тем, что выборки были сопоставимы по социально-демографическим характеристикам, авторы объединили их при анализе тех методик, которые были предложены обеим выборкам. Анализ проводился при помощи многомерного регрессионного анализа методом пошагового исключения в среде Jasp.

Авторами предполагалось, что в модель войдут особенности задач и особенности социальной среды как предикторы для всех аспектов субъективного благополучия работника. Аспекты субъективного благополучия оценивались при помощи следующих методик:

1) The World Health Organisation – Five Well-Being Index (WHO-5) для оценки психоэмоционального благополучия (Торп 2015);

2) Satisfaction with Life Scale (SWLS) для оценки удовлетворенностью жизнью (Diener 1985);

3) The psychologically rich life questionnaire (PRLQ-17) для оценки психологического богатства жизни (Oishi 2019).

Для оценки дизайна рабочей среды использовался адаптированный опросник «Work Design Questionnaire» (WDQ), который содержит 77 вопросов, позволяющих описать 21 характеристику работы (Morgeson 2006). Анализ данных по опроснику WDQ проводился на первой выборке (N=500).

Для оценки джоб-крафтинга были использованы следующие методики:

- 1) шкала крафтинга работы «Шкала настройки работы» в адаптации С. А. Маничева и др. (Маничев 2023), которая опирается на модель требований и ресурсов и описывает 4 поведения: увеличение структурных и социальных ресурсов, увеличение сложности и сокращение обременительности задач (изначально мы планировали перевод и апробацию оригинальной шкалы «Job crafting scale (JCS)» (Tims 2012);
- 2) русскоязычная версия «Job crafting questionnaire (JCQ)» (Slemp 2013), построенная на компонентной модели – типах крафтинга: 1) крафтинг задач, 2) крафтинг отношений, 3) когнитивный крафтинг.
- 3) русскоязычная версия «Career Crafting Assessment (CCA)» (Lee 2021): изменение социальных границ и границ задач, использование ресурсов отношений и осознание положительной роли карьеры.

Методики сильно коррелировали между собой, поэтому авторы не использовали их совместно в одной модели. Анализ проводился на той же выборке (N=500).

Результаты и их обсуждение

По исследовательскому вопросу № 1 статистическая обработка полученных данных исследования позволила выявить три модели с различными факторами. Они представлены на рисунке 1, где (+) означает положительный фактор, (-) – отрицательный фактор.

В модель с WHO-5 в качестве предикторов вошли 8 из 21 характеристик работы, и объяснительная сила этой модели (R^2) составила 0,261 или 26%. В модель с SWLS в качестве предикторов вошли 7 из 21 характеристик работы, объяснительная сила этой модели (R^2) составила 0,271 или 27%. В модель с PRLQ-17 в качестве предикторов вошли 6 из 21 характеристик работы, и объяснительная сила этой модели (R^2) составила 0,292 или 29%.

По исследовательскому вопросу № 2 статистическая обработка полученных данных исследования позволила выявить три модели с различными факторами. Они представлены на рисунке 2, где (+) означает положительный фактор, (-) – отрицательный фактор.

Исследовательский вопрос № 1. Какие психосоциальные характеристики рабочей среды и дизайна работы сказываются на субъективном благополучии сотрудника?

WHO-5	SWLS	PRLQ-17
<ul style="list-style-type: none"> • автономия в принятии решений • разнообразие задач (+) • сложность работы (-) • обработка ↑ объема инф-ии (-) • социальная поддержка (+) • объем внешнего взаимодействия (-) • обратная связь (+) • эргономика (+) 	<ul style="list-style-type: none"> • автономия в принятии решений • разнообразие задач (+) • сложность работы (-) • социальная поддержка (+) • объем внешнего взаимодействия (-) • обратная связь (+) • эргономика (+) 	<ul style="list-style-type: none"> • автономия в принятии решений • разнообразие задач (+) • важность, значимость задач (+) • социальная поддержка (+) • обратная связь (+) • эргономика (+)
$R^2 = 0.261$	$R^2 = 0.271$	$R^2 = 0.292$

Рисунок 1. Модели предикторов субъективного благополучия сотрудника

Исследовательский вопрос № 2. Какова роль джоб-крафтинга и карьеры, какие характеристики работы перестают быть важными для субъективного благополучия сотрудника, если учитывать выраженность крафтинг-поведения?

JCS	ССА	JCQ
<ul style="list-style-type: none"> • автономия в принятии решений • разнообразие задач (+) • обработка ↑ объема инф-ии (-) • социальная поддержка (+) • объем внешнего взаимодействия (-) • обратная связь (+) • эргономика (+) 	<ul style="list-style-type: none"> • разнообразие задач (+) • сложность работы (-) • социальная поддержка (+) • объем внешнего взаимодействия (-) • эргономика (+) 	<ul style="list-style-type: none"> • сложность работы (-) • социальная поддержка (+) • эргономика (+)
R² = 0.267	R² = 0.266	R² = 0.308

Рисунок 2. Модели предикторов субъективного благополучия сотрудника

Авторами предполагалось, что характеристики задач окажутся не такими важными для благополучия при учете крафтинг-поведения, а социальная среда останется значимым фактором. В представленном исследовании крафтинг-поведение объясняет 22–26% дисперсии субъективного благополучия, даже если учитывать крафтинг карьеры и работы вместе (N = 800). Добавление крафтинга работы (JCS) в качестве предиктора в модель характеристик работы как фактора психоэмоционального благополучия (WHO-5) не привело к увеличению объяснительной силы модели: R² составил 0,267. Однако фактор сложности работы и многозадачность перестал входить в модель. При добавлении крафтинга карьеры (ССА) остались пять характеристик работы из восьми: сложность работы осталась, а автономия в принятии решений, обработка (большого) объема информации и обратная связь ушли. Увеличению объяснительной силы модели не произошло: R² составил 0,266. Включение крафтинга работы (JCQ) привело к незначительному увеличению объяснительной силы модели: R² составил 0,308, при этом пять из восьми описанных выше значимых характеристик работы перестали входить в модель. Остались лишь: сложность работы и многозадачность (как отрицательный фактор), социальная поддержка, эргономика, удобство рабочего места.

Добавление крафтинга работы (JCS) в качестве предиктора в модель характеристик работы как фактора психологического богатства, насыщенности жизни PRLQ-17 привело к некоторому увеличению объяснительной силы модели: R² составил 0,341, из модели был исключен только фактор обратной связи от других людей, при этом две характеристики работы перестали входить в модель (социальная поддержка и автономия в планировании задач), а факторы разнообразия задач, их важности, обратной связи и эргономики остались.

Выводы

Комплексное исследование факторов рабочей среды показало, что 26–29% дисперсии субъективного благополучия в нашем исследовании объясняется дизайном рабочей среды человека. В целом, предположение о важности социальной среды подтвердилось: все характеристики социальной среды вошли как минимум в одну из моделей: важность, значимость задач (для других людей), взаимодействие вне организации, социальная поддержка и социальная обратная связь. К важным особенностям именно задач можно отнести лишь разнообразие задач, сложность работы, многозадачность и необходимость обрабатывать большой

объем информации. Мы не предполагали включения эргономики как фактора субъективного благополучия, хотя в рамках исследования первого года (интервью), многие респонденты рассказывали о важности условий и отмечали, что их крафтинг-поведение начиналось с изменения рабочего места.

Проведенный анализ вклада проактивного поведения на рабочем месте и вне его и психосоциальных характеристик рабочей среды в субъективное благополучие, вовлеченность и когнитивное функционирование сотрудника на российской выборке работающих людей позволяет сделать следующие выводы:

1) Проактивный джоб-крафтинг является актуальным навыком, способствующим повышению вовлеченности человека в работу, продуктивности и эмоционального благополучия на рабочем месте. Навык проактивного джоб-крафтинга поддается целенаправленному развитию, разработанные ранее интервенции показывают умеренную эффективность.

2) Когнитивное функционирование сотрудника имеет свой особый позитивный набор уникальных факторов: автономия в принятии решений (а не планировании задач), и три «выматывающих ментально и опустошающих энергетически» фактора: сложность работы (многозадачность), обработка большого объема информации

(информационные перегрузки), высокий темп работы (высокая скорость обработки информации) в дополнении с большим объемом внешнего воздействия. Эти три фактора истощают психоэмоциональные ресурсы работающих людей.

3) Крафтинг работы и крафтинг карьеры могут выступать одним из механизмов, объясняющих связь субъективного благополучия и инновационного климата организации. Важно отметить, что психологическое богатство жизни вносит наибольший вклад в дисперсию крафтинг-поведения, какой бы шкалой оно ни измерялось, а опросник крафтинга работы JSQ оказался больше других связан со всеми аспектами благополучия.

4) Крафтинг-поведение на рабочем месте не является единственным механизмом, который связывает проактивность и карьерную успешность человека, необходимо включать другие виды проактивного поведения в предиктивную модель успешности.

Полученные результаты исследования могут быть использованы для повышения вовлеченности в работу с помощью интервенций по проактивному джоб-крафтингу и стимуляций определенного типа поведения сотрудников, в частности, направленных на развитие ресурсов (как рабочих, так и личностных) и повышение значимости работы.

Литература

- Гуриева, С. Д., Марарица, Л. В., Удавихина, У. А. (2023) Инновационный климат организации как фактор раскрытия карьерного потенциала сотрудников. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, № 6, с. 130–138. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-17
- Казанцева, Т. В., Гуриева, С. Д., Марарица, Л. В. (2022) Проактивное конструирование работы (джоб-крафтинг) как фактор повышения субъективного благополучия и успеха. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, № 5, с. 169–175. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2022-5-21
- Кинунен, Т. А., Казанцева, Т. В. (2023) Подходы к операционализации психосоциального дизайна рабочей среды в сфере образования. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, №. 6, с. 212–217. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-27
- Маничев, С. А., Милетич, М. П., Лепехин, Н. Н., Ильина, О. Н., Погребицкая В. Е. (2023) Русскоязычная версия «Шкалы настройки работы» («Job crafting scale»): психометрическая проверка, валидизация и перспективы использования. *Организационная психология*, т. 13, № 1, с. 92–116.
- Гуриева, С. Д. и др. (сост.). (2023) *Психосоциальный дизайн организации и субъективное благополучие сотрудника*. СПб.: Скифия-Принт, 88 с.

- Bateman, T. S., Crant, J. M. (1993) The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of Organizational Behavior*, vol. 14, pp. 103–118.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985) The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, vol. 49, pp. 71–75.
- Frese, M., Fay, D. (2001) Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. *Research in Organizational Behavior*, vol. 23, pp. 133–187.
- Grant, A. M., Parker, S.K. (2009) 7 redesigning work design theories: The rise of relational and proactive perspectives. *Academy of Management Annals*, vol. 3 (1), pp. 317–375.
- Johnson, J. V., Hall, E.M. (1988) Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American journal of public health*, vol. 78(10), pp. 1336–1342.
- Karasek, Jr. R. A. (1979) Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative science quarterly*, vol. 24, no. 2, pp. 285–308.
- Lee, J. Y., Chen, C. L., Kolokowsky, E., Hong, S., Siegel, J. T., Donaldson, S. I. (2021) Development and validation of the career crafting assessment (CCA). *Journal of Career Assessment*, vol. 4, no. 29, pp. 717–736. DOI: 10.1007/s10775-024-09674-7
- Morgeson, F. P., Humphrey, S. E. (2006) The Work Design Questionnaire (WDQ): developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of applied psychology*. vol. 6, no. 91, pp. 1321–1339.
- Morrison, E. W., Phelps, C. C. (1999) Taking charge at work: Extrarole efforts to initiate workplace change. *Academy of Management Journal*, vol. 42. pp. 403–419.
- Oishi, S., Choi, H., Buttrick, N., Heintzelman, S. J., Kushlev, K., et al. (2019) The psychologically rich life questionnaire. *Journal of Research in Personality*, vol. 81, pp. 257–270.
- Parker, S. K., Morgeson, F. P., Johns, G. (2017) One hundred years of work design research: Looking back and looking forward. *Journal of applied psychology*, vol. 102 (3), pp. 403–420.
- Siegrist, J., Starke, D., Chandola, T., Godin, I., Marmot, M., et al. (2004) The measurement of effort-reward imbalance at work: European comparisons. *Social science & medicine*, vol. 58 (8), pp. 1483–1499.
- Slemp, G. R., Vella-Brodick, D. A. (2013) The job crafting questionnaire: A new scale to measure the extent to which employees engage in job crafting. *International Journal of Wellbeing*, vol. 3 (2), pp. 126–146.
- Tims, M., Bakker, A. B. (2010) Job crafting: Towards a new model of individual job redesign. *SA Journal of Industrial Psychology*, vol. 36 (2), pp. 1–9.
- Tims, M., Bakker, A. B., Derks, D. (2012) Development and validation of the job crafting scale. *Journal of Vocational Behavior*, vol. 80 (1), pp. 173–186.
- Topp, C. W., Ostergaard, S. D., Sondergaard, S., Bech, P. (2015) The WHO-5 Well-Being Index: A Systematic Review of the Literature. *Psychotherapy and Psychosomatics*, vol. 84, pp. 167–176.
- Trigwell, K., Prosser, M. (1991) Improving the quality of student learning: The influence of learning context and student approaches to learning on learning outcomes. *Higher Education*, vol. 22 (3), pp. 251–266.
- Turner, A. N., Lawrence, P. R. (1965) *Industrial jobs and the worker: An investigation of response to task attributes*. [Электронный ресурс]. URL: <https://iss.ndl.go.jp/api/openurl?mediatype=1&rft.title=Industrial%20jobs%20and%20the%20worker%20:%20an%20investigation%20of%20response%20to%20task%20attributes> (дата обращения 01.09.2024)
- Van Dyne, L., LePine, J. A. (1998) Helping and voice extra-role behaviors: Evidence of construct and predictive validity. *Academy of Management Journal*, vol. 41, pp. 108–119.
- Wrzesniewski, A., Dutton, J. E. (2001) Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, vol. 26 (2), pp. 179–201.

References

- Bateman, T. S., Crant, J. M. (1993) The proactive component of organizational behavior: A measure and correlates. *Journal of Organizational Behavior*, vol. 14, pp. 103–118. (In English)
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., Griffin, S. (1985) The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, vol. 49, pp. 71–75. (In English)

- Frese, M., Fay, D. (2001) Personal initiative: An active performance concept for work in the 21st century. *Research in Organizational Behavior*, vol. 23, pp. 133–187. (In English)
- Grant, A. M., Parker, S. K. (2009) 7 redesigning work design theories: The rise of relational and proactive perspectives. *Academy of Management Annals*, vol. 3 (1), pp. 317–375 (In English)
- Gurieva S. D., et al. (eds.). (2023) *Psikhosotsial'nyj dizayn organizatsii i sub"ektivnoe blagopoluchie sotrudnika: Uchebno-metodicheskoe posobie [Psychosocial design of the organisation and subjective well-being of the employee: Training and methodological manual]*. Saint Petersburg: Scythia-Print Publ., 88 p. (In Russian)
- Gurieva, S. D., Mararitsa, L. V., Udavikhina, U. A. (2023) Innovatsionnyj klimat organizatsii kak faktor raskrytiya kar'ernogo potentsiala sotrudnikov [Innovative organizational climate as a contributing factor to employees' career potential]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — The Herzen University Studies: Psychology in Education*, vol. 5. pp. 130–138. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-17 (In Russian)
- Johnson, J. V., Hall, E. M. (1988). Job strain, work place social support, and cardiovascular disease: a cross-sectional study of a random sample of the Swedish working population. *American journal of public health*, vol. 78(10), pp. 1336–1342. (In English)
- Karasek, Jr. R. A. (1979) Job demands, job decision latitude, and mental strain: Implications for job redesign. *Administrative science quarterly*, vol. 24, no. 2, pp. 285–308. (In English)
- Kazantseva, T. V., Gurieva, S. D., Mararitsa, L. V. (2022) Proaktivnoe konstruirovaniye raboty (dzhob-krafting) kak faktor povysheniya sub"ektivnogo blagopoluchiya i uspekha [Job crafting as a factor improving subjective well-being and success]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — The Herzen University Studies: Psychology in Education*, vol. 5, pp. 169–175. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-27 (In Russian)
- Kinunen, T. A., Kazantseva, T. V. (2023) Podkhody k operatsionalizatsii psikhosotsial'nogo dizaina rabochej sredy v sfere obrazovaniya [Approaches to operationalization of psychosocial work environment in education]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — The Herzen University Studies: Psychology in Education*, vol. 6, pp. 212–217. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2022-5-21 (In Russian)
- Lee, J. Y., Chen, C. L., Kolokowsky, E., Hong, S., Siegel, J. T., Donaldson, S. I. (2021) Development and validation of the career crafting assessment (CCA). *Journal of Career Assessment*, vol. 4, no. 29, pp. 717–736. DOI: 10.1007/s10775-024-09674-7 (In English)
- Manichev, S. A., Miletich, M. P., Lepekhn, N.N., Il'ina, O.N., Pogrebitskaya V.E. (2023) Russkoyazychnaya versiya "Shkaly nastroiiki raboty" ("Job crafting scale"): psikhometricheskaya proverka, validizatsiya i perspektivy ispol'zovaniya [The Russian version of the Job Crafting Scale: Psychometric verification, validation and perspectives of use]. *Organizatsionnaya psikhologiya — Organizational Psychology*, vol. 13, no. 1, pp. 92–116. (In Russian)
- Morgeson, F. P., Humphrey, S. E. (2006) The Work Design Questionnaire (WDQ): developing and validating a comprehensive measure for assessing job design and the nature of work. *Journal of applied psychology*. vol. 6, no. 91, pp. 1321–1339. (In English)
- Morrison, E. W., Phelps, C. C. (1999) Taking charge at work: Extrarole efforts to initiate workplace change. *Academy of Management Journal*, vol. 42, pp. 403–419. (In English)
- Oishi, S., Choi, H., Buttrick, N., Heintzleman, S. J., Kushlev, K., et al. (2019) The psychologically rich life questionnaire, *Journal of Research in Personality*, vol. 81, pp. 257–270. (In English)
- Parker, S. K., Morgeson, F. P., Johns, G. (2017). One hundred years of work design research: Looking back and looking forward. *Journal of applied psychology*, vol. 102 (3), pp. 403–420. (In English)
- Siegrist, J., Starke, D., Chandola, T., Godin, I., Marmot, M., et. al. (2004) The measurement of effort-reward imbalance at work: European comparisons. *Social science & medicine*, vol. 58 (8), pp. 1483–1499. (In English)
- Slemp, G. R., Vella-Brodrick, D. A. (2013) The job crafting questionnaire: A new scale to measure the extent to which employees engage in job crafting. *International Journal of Wellbeing*, vol. 3 (2), pp. 126–146. (In English)
- Tims, M., Bakker, A. B. (2010) Job crafting: Towards a new model of individual job redesign. *SA Journal of Industrial Psychology*, vol. 36 (2), pp. 1–9. (In English)
- Tims, M., Bakker, A. B., Derks, D. (2012) Development and validation of the job crafting scale. *Journal of Vocational Behavior*, vol. 80 (1), pp. 173–186. (In English)

- Topp, C. W., Ostergaard, S. D., Sondergaard, S., Bech, P. (2015) The WHO-5 Well-Being Index: A Systematic Review of the Literature. *Psychotherapy and Psychosomatics*, vol. 84, pp. 167–176. (In English)
- Trigwell, K., Prosser, M. (1991) Improving the quality of student learning: The influence of learning context and student approaches to learning on learning outcomes. *Higher Education*, vol. 22 (3), pp. 251–266. (In English)
- Turner, A. N., Lawrence, P. R. (1965) *Industrial jobs and the worker: An investigation of response to task attributes*. [Online]. Available at: <https://iss.ndl.go.jp/api/openurl?mediatype=1&rft.title=Industrial%20jobs%20and%20the%20worker%20:%20an%20investigation%20of%20response%20to%20task%20attributes> (accessed 01.09.2024) (In English)
- Van Dyne, L., LePine, J. A. (1998) Helping and voice extra-role behaviors: Evidence of construct and predictive validity. *Academy of Management Journal*, vol. 41, pp. 108–119. (In English)
- Wrzesniewski, A., Dutton, J. E. (2001) Crafting a job: Revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, vol. 26(2), pp. 179–201. (In English)

Особенности автобиографического описания трех поколений: сетевого, перестройки и реформ, советского

У. А. Гущина¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186,
Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторе:

Ульяна Андреевна Гущина
e-mail: ulyana27.39@gmail.com

© Автор (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В настоящее время в силу социальных изменений усложняется жизнь членов общества, как следствие возникает несколько проблем: проблема взаимопонимания между поколениями, недостаточная социализация предыдущих поколений в современном мире. Целью статьи является изучение особенностей автобиографического описания у трех поколений: сетевого, перестройки и реформ, советского. Для ее достижения был использован метод опроса, методика Е. Ю. Коржовой «Психологическая автобио-

графия». Для интерпретации полученных результатов были выделены шесть групп: детство, личное, семья, потери и политические события. Гипотезой данной работы стало предположение о том, что автобиографические особенности формируют уникальные для поколения психологические характеристики. Выборку составили три поколения: сетевое (средний возраст 19 лет), поколение перестройки и реформ (средний возраст 46 лет) и советское поколение (средний возраст 70 лет). Достоверные отличия между группами считались по критериям Краскела – Уоллиса и Манна – Уитни. В результате было выявлено, что для представителей всех поколений важным и чаще всего упоминаемым являлись личные и связанные с семьей события. При этом значение личных достижений снижается с возрастом, и на первое место выходит семейные воспоминания как в показателе ретроспекции, так и в антиципации. Детские воспоминания особо значимы для поколения перестройки и реформ, а сетевое и советское поколения значительно реже их упоминают. Категория потерь в прошлом присутствует у представителей всех поколений, однако советские люди не отмечают их в будущем, несмотря на возрастные особенности данной группы, что может говорить о табуированности этой темы. В целом, упоминается больше положительных событий, нежели отрицательных. Особенно ярко проявляется категория «работа» у поколения перестройки. Вероятно, из-за того, что сетевое поколение еще не погрузилось в профессиональную деятельность или не воспринимает ее как постоянную работу, в которой можно реализовать, а советское поколение уже закончило свою трудовую деятельность. Интерес к политическим событиям особенно преобладает у советского поколения и практически не проявляется у сетевого.

Ключевые слова: сравнение поколений, ретроспекция, антиципация, автобиография, значимые события

Specifics of autobiographical narrative across net generation, perestroika and reforms generation, and Soviet generation

U. A. Gushchina¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author:

Uliana A. Gushchina

e-mail: ulyana27.39@gmail.com

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. Social changes have made life more complex for different members of society leading to challenges such as generational misunderstandings and insufficient socialization of older generations in today's environment. The article explores the specifics of autobiographical discourse across three generations: the net generation, the perestroika and reforms generation, and the Soviet generation. Using a survey and the Psychological Autobiography tool developed by E. Y. Korzhova, we analyzed the responses by categorizing them into six groups. Among them are childhood, personal experiences, family, losses,

and political events. The hypothesis guiding this study was that autobiographical narratives reflect psychological traits specific to each generation. The sample included three generations: the net generation (average age 19), the perestroika and reform generation (average age 46), and the Soviet generation (average age 70). To identify significant differences between the groups, the statistical analysis incorporated Kruskal-Wallis and Mann-Whitney tests. The findings revealed that personal and family-related events were the most commonly mentioned across all the three generations. At the same time, the importance of personal achievements decreases with age, while family memories become more central, both in retrospection and anticipation. Childhood memories are especially important for the perestroika and reform generation, while the net generation and the Soviet generation reference them less frequently. The theme of past losses appears in autobiographical narratives of all the three generations. However, despite their age, the Soviet generation do not mention losses in relation to the future, suggesting a possible social taboo surrounding this topic. Overall, positive events were more often recalled than the negative ones. The perestroika generation, in particular, highlighted work-related experiences. A possible reason is that the net generation have not yet fully immersed itself in professional life or perceive their current job as only temporary and not offering professional fulfillment, while the Soviet generation have already completed their career. Finally, political events were of the most interest to the Soviet generation, while the net generation showed almost no interest whatsoever.

Keywords: generational comparison, retrospection, anticipation, autobiography, significant events

Введение

Существует два фактора, которые способствуют формированию поколений. Первый из них – осуществление социализации группы индивидов в постоянно меняющихся внешних условиях окружающего мира, то есть экзогенный уровень формирования. Второй – эндогенный уровень, представляющий собой попытку са-

моутвердиться среди групп индивидов, родившихся в разное время (Пашинский 2014). Например, более младшее поколение с помощью способов, отличных от более старшего, пытается стать более значимым, занять доминирующее положение. В зависимости от первопричин формирования то или иное поколение имеет свои отличительные черты. Автобиогра-

фия человека является одним из основных показателей, который характеризует эти особенности. Она отчасти и создает их. Поэтому, изучая автобиографию, поняв какие события могли поспособствовать формированию определенных особенностей, возможно найти взаимопонимание между разными поколениями и среди представителей групп той или иной исторической общности. Сетевое поколение выросло в нынешней среде стремительной цифровизации. Детям времен перестройки и реформ пришлось, не без труда, приспособиться к новой среде благодаря большей гибкости мышления, чем у советского поколения, которое осталось в прошлом из-за возрастных особенностей и меньшей интеграции в общество из-за ухода из трудового коллектива, вдовства, развода, отдельного проживания от близких или их отсутствия. Цифровизация общества становится одной из основных причин, которая все больше отделяет детей и родителей друг от друга. Поэтому важно изучать особенности поколений для лучшего взаимодействия между историческими группами и внутри их.

Материалы и методы

Для достижения поставленной цели был применен метод опроса, методика «Психологическая автобиография» Е. Ю. Коржовой. В результате исследования была выявлена степень значимости и перечень наиболее значимых событий в прошлом и ожидаемых в будущем у респондентов трех поколений. Для интерпретации полученных данных были выделены 6 групп: детство (школьные годы, значимые моменты: прогулка с воспитателем, поездка с классом, поход), работа (устройство-увольнение, происшествия, произошедшие на рабочем месте), семья (свадьба, рождение детей и их жизненные моменты, рождение внуков, совместные поездки), личное (обучение в университете, переезд в другой город, страну, квартиру, личные поездки), потери родных и близких, политические события (смена

власти, потеря работы в 90-е годы из-за политической обстановки, начало СВО).

Выборку составило 94 респондента трех поколений. 31 представитель сетевого поколения (25 женщин; 6 мужчин; средний возраст 19 лет), 33 представителя поколения перестройки и реформ (17 женщин; 16 мужчин; средний возраст 46 лет), 30 представителей советского поколения (25 женщин; 5 мужчин; средний возраст 70 лет). Достоверные различия между группами считались по критерию Краскела – Уоллиса и Манна – Уитни.

Результаты и их обсуждение

Наиболее значимыми событиями как прошлого, так и будущего во всех поколениях являются «семья» и «личное». Однако в различных исторических общностях преобладает воспоминание или ожидание и одна или другая категория. Говоря об упоминании событий прошлого, поколения перестройки и реформ (44,93%), а также советское (60,76%) значительно чаще упоминают о семье, нежели сетевое поколение (13,2%). То есть с возрастом эта категория все больше и больше приобретает важность и заботит людей. Семья является одной из главных ценностей в жизни человека (Холин 2019). От нее зависит физическое, эмоциональное и социальное развитие индивида на протяжении всей жизни (Мустаева, Сизоненко, Юлдашева 2016). Физическое состояние зависит от характера устройства быта, эмоциональное от благополучия и атмосферы в семье, а социальное от близости отношений, уровня поддержки, одобрения или же безразличия и осуждения. Именно в семье формируется личность человека.

Важно отметить, что особенно важна роль семьи для пожилых людей (Мустаева, Сизоненко, Юлдашева 2016). Это может быть связано с волнующей проблемой одиночества, из-за изменения социального статуса, уменьшения контактов по разнообразным причинам, таких как изменение интересов, смертей и потерь, негативных социальных установок в отношении старости и невозможности ак-

тивного участия пожилых в жизни общества (Парфенова 2020). Все это особо влияет на значимость семьи в глазах пожилых людей, ведь жизнь вне дома с каждым днем становится более скудной. Они часто вспоминают (60,76%) и ожидают события (61,29%), которые были бы связаны с семьей, и меньше внимания уделяют моментам, которые связаны с личными достижениями (21,94%) или планами на будущее (32,26%).

Люди же средних лет также семью ставят на первый план как упоминания событий прошлого (44,93%), но меньше, чем советское поколение по сравнению с другими выделенными категориями концентрируется на этом, вероятно, из-за активного и сбалансированного участия в разнообразных сферах жизни: профессиональной, отношений с партнером, финансового благополучия и пр. При том важность и ценность этого социального института в обществе придает большое значение этим моментам. Отмечая ожидаемые события будущего, поколение перестройки и реформ на первый план ставило категорию личных достижений (40,86%), нежели семьи (35,71%). Это можно объяснить тем, что это поколение уже создало собственную ячейку общества, воспитало детей, при этом у них осталось еще много сил на осуществление своих желаний и времени на занятия тем, что интересно: путешествия, особое внимание к психологическому и физическому здоровью, увлечение, хобби. Скорее всего, именно поэтому эта историческая группа уделяет значительное внимание событиям категории работы (14,86%), нежели остальные. Также это может быть связано с тем, что сетевое поколение еще не погрузилось в профессиональную деятельность или не воспринимают ее как работу, а советское поколение уже закончило свою трудовую деятельность.

Сетевое же поколение еще недостаточно глубоко понимает роль семьи в современном, постоянно меняющемся мире (Холин 2019). Именно поэтому они не так много внимания уделяют значимости со-

бытиям этой категории, как в прошлом, так и в будущего (21,01%).

Наименее упоминаемой категорией прошлого во всех поколениях является детство. Однако поколение перестройки и реформ в три раза чаще среди других упоминает эти события (9,58%). Возможно, это связано с нахождением этих людей в возрасте, соответствующем нормативному кризису, выделенному Э. Эриксоном. Волнующим на этом жизненном этапе является переоценка прожитого опыта, беспокойство из-за предстоящих или уже случившихся физиологических изменений и изменений социального статуса в связи с тем, что собственные дети уже начали самостоятельную жизнь, а родители в пожилом возрасте, который требует большей заботы и внимания со стороны детей.

События категории «потерь» редко упоминаются в прошлом среди сетевого поколения (4,4%) и перестройки и реформ, однако пожилые люди упоминают о них гораздо чаще (8,86%). Возможно, это связано с наличием большего опыта среди советского поколения, а также с возрастом, где смерть друзей, братьев или сестер, коллег, примерно одного возраста с ними, является естественным процессом, и, соответственно, волнующим. Представители советского поколения в качестве ожидаемых событий отметили лишь положительные, и не указали болезни или потери близких и друзей-ровесников, хотя данный факт очевиден (Лазебник 2016), несмотря на то, что для пенсионеров главной осознанной проблемой является болезнь, опасение быть в тягость близким (Цапко 2017). Все это может говорить о внутренней цензуре или вытеснении темы потерь. Представители других поколений не так часто вспоминают события, связанные с потерей близких в прошлом, но и не упускают из виду эту тему в будущем.

В прошлом респонденты всех трех поколений практически не вспоминали политические события (сетевое – 0,88%; перестройки и реформ – 2,29%; советское –

0,92%). А ожидаемые политические события этой темы отмечаются в большей степени людьми средних лет (5,71%) и пожилого возраста (6,45%). Молодые люди практически упускают из виду эту тему (0,71%). Вероятно, это связано с большим количеством свободного времени на пенсии, увеличением пропаганды на политические темы в СМИ на федеральных каналах в связи с СВО и президентскими выборами. Отмечается, что политическая пропаганда ярче всего выражена до и во время выборов (Лысенко 2016). А также на это может влиять меньшая мобильность в интернете и социальных сетях, что влияет на выбор альтернативной информации.

В целом, все три поколения упоминают больше положительных событий, нежели отрицательных. Это касается и показателей ретроспекции и антиципации. Большинство исследований утверждают обратное: негативные события запомина-

ются лучше по сравнению с положительными (Полухова 2019). Возможно, на полученные результаты повлияли эмоциональное состояние респондента, табуированность этих негативных событий, тем самым вытесняя их из своей памяти. Также вероятно, что это поколение не ожидает в будущем неприятных моментов из-за нереалистичного видения своей дальнейшей жизни.

Рассмотрим достоверные различия между поколениями, полученные с помощью Критерий Крускала – Уоллиса (см. табл. 1).

По показателям среднего времени ретроспекции и антиципации найдены достоверные различия, что говорит о разности поколений между собой. Для того, чтобы определить, между какими именно группами присутствуют несоответствия, был применен критерий Манна – Уитни (см. табл. 2).

Таблица 1. Различия между группами по критерию Крускала – Уоллиса

Показатели	Сетевое поколение	Поколение перестройки и реформ	Советское поколение	Критерий Крускала – Уоллиса, Н	Р
Ретроспекция	4,95	16,03	28,63	6,6211	0,04
Антиципация	4,8	3,41	1,48	8,1098	0,02

Таблица 2. Различия между группами по критерию Манна – Уитни

Показатели	Сетевое поколение	Поколение перестройки и реформ	Критерий Манна – Уитни, U	Р
Ретроспекция	4,95	16,03	1827,5	0,02
Антиципация	4,8	3,41	1841,5	0,49
Показатели	Сетевое поколение	Советское поколение	Критерий Манна – Уитни, U	Р
Ретроспекция	4,95	28,63	1208,5	0,04
Антиципация	4,8	1,48	2301,5	0,02
Показатели	Поколение перестройки и реформ	Советское поколение	Критерий Манна – Уитни, U	Р
Ретроспекция	16,03	28,63	1304	0,04
Антиципация	3,41	1,48	2537,5	0,001

Найдены достоверные различия по показателю ретроспекции между всеми тремя поколениями. Чем старше поколение, тем выше этот показатель. Советское поколение имеет большой опыт, что влечет за собой большое количество событий в прошлом. Также можно говорить о взаимосвязи того, что чем больше среднее

время ретроспекции, тем большая реализованность, законченность этих событий в настоящем. Именно поэтому в основном респонденты отмечали начало или окончание жизненных этапов (рождение, поступление – окончание детского сада, школы, университета, работы и рождения детей или внуков). Сетевое же поколение

не так далеко заглядывает в прошлое. Вероятно, это может быть связано с возрастом. Если опираться на теория психосоциального развития Э. Эриксона, можно говорить о том, что данная группа людей находится на стыке подростковой (идентификации «Я») и юношеской (главная проблема периода «близость-одиночество») стадии. Поэтому важным для них является концентрация или даже заикленность на себе, необходимо понять, чего ты хочешь от профессионального мира, от отношений с партнером, каковы их собственные возможности. Особенно важно отметить, что это необходимо решить в настоящее время, смотря в будущее, а не задумываться о прошлом. В отличии от представителей других поколений, респонденты времен перестройки и реформ находятся в периоде нормативного кризиса среднего возраста, где важным является анализ прошлого, того, что сделано на данный момент во всех сферах жизни. Советское же поколение, имея на пенсии достаточно много свободного времени и сталкиваясь с проблемой одиночества, может зачастую обращаться к оценке своего прошлого (Мустаева, Сизоненко, Юлдашева 2016).

По показателю среднего времени антиципации найдены достоверные различия между сетевым и советским поколениями, а также между поколением перестройки и реформ и советским. Разница между этими поколениями и советскими людьми может быть обусловлена возрастными особенностями. Пожилые люди задумываются о смерти и поэтому могут не думать о далеком будущем. Они испытывают страх ненужности, заброшенности после выхода на пенсию, а также боязнь различных заболеваний и как следствие занять роль обузы для своих детей (Акопян 2014). Именно поэтому советское поколение может меньше отмечать ожидаемые события, нежели остальные представители исторических эпох.

Между сетевым и поколением перестройки и реформ по показателю средне-

го времени антиципации достоверных различий найдено не было. Возможно, это связано с тем, что сетевое поколение привыкло к жизни в постоянно меняющихся условиях, а поколение перестройки и реформ смогло приспособиться к ним, имея большую гибкость мышления, нежели советские люди (Наумова, Полякова 2022). Именно поэтому они планируют будущее недалеко вперед и примерно на одинаковое количество времени.

Вывод

Таким образом, можно сделать вывод, что для представителей всех поколений важным и чаще всего упоминаемым являлись личные и связанные с семьей события. При том с возрастом на первое место выходят события, связанные с семьей. Поколение перестройки и реформ, а также советское считают важным этот институт как в прошлом, так и в будущем. Детские воспоминания особо значимы людей зрелого возраста. Категория потерь в прошлом присутствует у представителей всех поколений, однако советские люди не отмечают их в будущем, несмотря на возрастные особенности данной группы, что может говорить о табуированности этой темы. В целом, упоминается больше положительных событий, нежели отрицательных как в прошлом, так и будущем. Однако стоит отметить, что пожилые люди не ожидают отрицательных событий в будущем, несмотря на физиологические особенности, сопутствующие их возрасту и закономерно предшествующие разного рода болезням, потерям и пр. Особенно ярко проявляется категория работа у поколения перестройки, вероятно, из-за того, что сетевое поколение еще не погрузилось в профессиональную деятельность или не воспринимает ее как постоянную работу, в которой можно реализоваться, а советское поколение уже закончило свою трудовую деятельность. Интерес к политическим событиям особенно преобладает у советского поколения и практически не проявляется у сетевого.

Литература

- Акопян, Л. С. (2014) Страхи пожилых людей города и села. *Поволжский педагогический вестник*, № 2 (3), с. 8–11.
- Лазебник, Л. Б. (2016) Одиночество пожилого человека и роль семьи. *Клиническая геронтология*, № 1–2, с. 3–7.
- Лысенко, А. С. (2016) Пропаганда как неотъемлемая часть политической системы. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*, № 49 (1), с. 103–106.
- Мустаева, Ф. А., Сизоненко, З. Л., Юлдашева, О. Н. (2016) Исследование роли семьи в жизни пожилого человека. *Журнал научных статей «Здоровье и образование в XXI веке»*, № 10, с. 143–147.
- Наумова, Ю. А., Полякова, П. С. (2022) О вопросе изучения половозрастной специфики мышления личности. *Вестник Сибирского государственного университета путей сообщения: Гуманитарные исследования*, № 1 (12), с. 35–39.
- Парфенова, О. А. (2020) Вовлечение пожилых в волонтерскую и гражданскую активность как инструмент преодоления социального исключения. *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены*, № 4, с. 119–135.
- Пашинский, В. М. (2014) Социология знания о механизме формирования поколений. *Социологический журнал*, № 1, с. 47–63.
- Полюхова, А. И. (2019) Аффективная окраска информации и актуальное эмоциональное состояние испытуемого как факторы, влияющие на успешность запоминания. *Скиф. Вопросы студенческой науки*, № 7 (35), с. 42–48.
- Холин, Н. Д. (2019) Ценности семьи в понимании российской молодежи: теоретический анализ трансформации понятия. *Казанский педагогический журнал*, № 1, с. 209–211.
- Цапко, М. С. (2017) Качество жизни российского пенсионера. *Вестник РГГУ. Серия «Философия. Социология. Искусствоведение»*, № 3 (9), с. 60–71.

References

- Akopyan, L. S. (2014) Strakhi pozhilykh lyudej goroda i sela [The elderly's fears in the urban and rural communities]. *Povolzhskij pedagogicheskii vestnik*, no. 2 (3), pp. 8–11. (In Russian)
- Kholin, N. D. (2019) Tsennosti sem'i v ponimanii rossijskoj molodezhi: teoreticheskii analiz transformatsii ponyatiya [Family values in the understanding of Russian youth: a theoretical analysis of the transformation of the concept]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal — Kazan Pedagogical Journal*, no. 1, pp. 209–211. (In Russian)
- Lazebnik, L. B. (2016) Odinochestvo pozhilogo cheloveka i rol' sem'i [Loneliness of an elderly person and the role of the family]. *Klinicheskaya gerontologiya — Clinical gerontology*, no. 1 (2), pp. 3–7. (In Russian)
- Lysenko, A. S. (2016) Propaganda kak neot'emlemaya chast' politicheskoi sistemy [Propaganda as an integral part of the political system]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya*, no. 49 (1), pp. 103–106. (In Russian)
- Mustaeva, F. A., Sizonenko, Z. L., Yuldasheva, O. N. (2016) Issledovanie roli sem'i v zhizni pozhilogo cheloveka [Research on the role of the family in the life of an elderly person]. *Zhurnal nauchnykh statej «Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke» — The Journal of scientific articles "Health and Education millennium"*, no. 10, pp. 143–147. (In Russian)
- Naumova, Yu. A., Polyakova, P. S. (2022) O voprose izucheniya polovozrastnoj spetsifiki myshleniya lichnosti [On the issue of studying the gender and age specifics of a person's thinking]. *Vestnik Sibirskogo gosudarstvennogo universiteta putej soobshcheniya: Gumanitarnye issledovaniya — The Siberian transport university bulletin. Humanitarian research*, no. 1 (12), pp. 35–39. (In Russian)
- Parfenova, O. A. (2020) Vovlechenie pozhilykh v volonterskuyu i grazhdanskuyu aktivnost' kak instrument preodoleniya sotsial'nogo isklyucheniya [Involvement of the elderly in volunteer and civic activities as a tool to overcome social exclusion]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny — The Monitoring of Public Opinion: Economic and Social Changes*, no. 4, pp. 119–135. (In Russian)

- Pashinskij, V. M. (2014) Sotsiologiya znaniya o mekhanizme formirovaniya pokolenij [Sociology of knowledge about the mechanism of generation formation]. *Sotsiologicheskij zhurnal — Sociological Journal*, no. 1, pp. 47–63. (In Russian)
- Polyukhova, A. I. (2019) Affektivnaya okraska informatsii i aktual'noe emotsional'noe sostoyanie ispytuemogo kak faktory, vliyayushchie na uspeshnost' zapominaniya [Affective coloring of information and the actual emotional state of the subject as factors influencing the success of memorization]. *Skif. Voprosy studencheskoj nauki*, no. 7 (35), pp. 42–48. (In Russian)
- Tsapko, M. S. (2017) Kachestvo zhizni rossiiskogo pensionera [The quality of life of a Russian pensioner]. *Vestnik RGGU. Seriya "Filosofiya. Sotsiologiya. Iskusstvovedenie" — RGGU bulletin. Series: Philosophy. Sociology. Art studies*, no. 3 (9), pp. 60–71. (In Russian)

Ожидания Нижегородской молодежи от профессионального образования и трудовой деятельности

О. М. Исаева¹

¹ НИУ «Высшая школа экономики»,
603000, Россия, г. Нижний Новгород, ул. Большая Печерская, д. 25/12

Сведения об авторе:

Оксана Михайловна Исаева

e-mail: oisaeva@hse.ru

SPIN: 7177-5401

Scopus AuthorID: 35483969100

ResearcherID: E-8096-2018

ORCID: 0000-0002-0926-5182

© Автор (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Цель исследования – изучить ожидания Нижегородской молодежи от профессионального образования и трудовой деятельности.

Для исследования была разработана и размещена на интернет-страницах Министерства молодежной политики Нижегородской области и подведомственных Министерству организаций анкета. В исследовании приняло участие 13 243 молодых людей в возрасте от 14 до 35 лет, проживающих в Нижегородской области. Участие в опросе несовершеннолетних подростков (до 18 лет) проводилось с согласия родителей и опекунов. Результаты исследования обрабатывались с использованием методов описательной статистики, частотного анализа, анализа различий с использованием компью-

терных программ Microsoft Office Excel 2010, IBM SPSS STATISTICS 26.

Результаты показали, что большая часть респондентов (64,1%) демонстрируют самостоятельность в выборе места получения дальнейшего после школьной ступени образования.

Половина респондентов (50,0%) собирается поступать в вузы, примерно пятая часть (21,2%) – в колледжи и техникумы, стоят перед выбором, пока не определились с ним 22,9% молодых людей.

Преобладающее число участников исследования (81,1%) удовлетворены качеством образования, получаемого в Нижегородской области.

Планы Нижегородской молодежи по дальнейшему трудоустройству связаны с намерениями работать как в бизнесе, так и в государственных органах.

Респондентами отмечаются следующие топ-5 сложности, с которыми приходится сталкиваться при устройстве на работу: отсутствие опыта работы, несоответствие полученных знаний и навыков требованиям работодателя, отсутствие подходящих вакансий, неудовлетворительные условия труда, нежелание работодателя обучать молодых специалистов.

Обнаружены значимые различия между ожиданиями молодежи от профессионального образования и трудовой деятельности, проживающими в разных муниципальных округах Нижегородской области.

Ключевые слова: молодежь, Нижегородская молодежь, профессиональное образование, трудовая деятельность, ожидания

The expectations of adolescents and young adults of Nizhny Novgorod, Russia, about vocational education and work

O. M. Isaeva¹

¹ HSE University,
25/12 Bolshaya Pecherskaya Str., Nizhniy Novgorod 603000, Russia

Author:

Oksana M. Isaeva

e-mail: oisaeva@hse.ru

SPIN: 7177-5401

Scopus AuthorID: 35483969100

ResearcherID: E-8096-2018

ORCID: 0000-0002-0926-5182

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The reported study explored the expectations of Nizhny Novgorod adolescents and young adults about vocational education and work. A questionnaire was developed for the study. It was posted on the official website of the Ministry of Youth Policy of the Nizhny Novgorod Region and organizations subordinate to the Ministry. The study involved 13,243 young people aged 14 to 35 years old living in the Nizhny Novgorod Region. The survey of underage adolescents (under 18 years of age) was conducted with the consent of their parents or guardians. The results of the study were processed with Microsoft Office Excel 2010 and IBM SPSS STATISTICS 26 using the methods of descriptive statistics, frequency analysis, and difference analysis. The study results reveal that the majority of respondents (64.1%) show inde-

pendence in choosing a place for post-school education. Half of the respondents (50.0%) are applying to universities, about a fifth (21.2%) to vocational schools, while 22.9% of respondents have not made a decision yet. The predominant number of study participants (81.1%) are satisfied with the quality of education offered in the Nizhny Novgorod Region. As regards prospective employment, the respondents are going to land jobs in business and public administration. At the same time, they feel that applying for a job is associated with challenges. Top five of them include: lack of work experience; failure to meet the employer expectations about relevant knowledge and skills; non-availability of suitable jobs; unsatisfactory working conditions; and employer unwillingness to train young professionals. Significant differences in the expectations about vocational education and work were found in adolescents and young adults living in different municipal districts of the Nizhny Novgorod Region.

Keywords: adolescents, young adults, Nizhny Novgorod adolescents and young adults, vocational education, work, expectations

Введение

Молодежь – это социально-демографическая группа, включающая в себя лиц в возрасте от 14 до 35 лет, имеющих гражданство Российской Федерации и постоянное место жительства в Российской Федерации или проживающих за рубежом (Законопроект 2020).

Основной задачей Правительства Нижегородского региона в сфере молодежной политики является создание качественно новой среды для работы с молодежью, которая сможет обеспечить не-

прерывную интеграцию молодых граждан в социально-экономическую жизнь региона, сокращение оттока молодежи из региона (Отчет губернатора 2024). Для решения этой задачи необходима перезагрузка и создание молодежных учреждений в новом формате открытых пространств, иницирующих сетевые региональные проекты по направлениям молодежной политики с включением в их реализацию большого количества молодежи региона, в том числе проживающих в отдаленных точках области (Омельченко 2020; Омельченко, Лисовская 2022).

Одна из стратегических целей в стратегии социально-экономического развития Нижегородской области до 2035 года обозначена как цель «обеспечить высокий уровень благополучия, пространство для всестороннего развития и самореализации каждого жителя региона, базирующаяся на традиционных ценностях и современных прогрессивных идеях» (Стратегия социально-экономического развития Нижегородской области 2024).

Вопрос самореализации молодежи являются одним из важнейших вопросов региона. И здесь важно проанализировать и намерения молодежи выбрать траекторию профессионального образования и намерения, связанные с выбором траектории профессиональной деятельности.

Данная статья описывает результаты изучения ожиданий Нижегородской молодежи от профессионального образования и трудовой деятельности.

Материалы и методы

Исследование ожиданий Нижегородской молодежи от профессионального образования и трудовой деятельности было проведено онлайн: разработанная анкета была размещена на интернет-страницах Министерства молодежной политики Нижегородской области и подведомственных Министерству организаций.

Все желающие в возрасте 14–35 лет могли пройти анкетирование онлайн. Исследование было анонимным, проводилось на добровольной безвозмездной основе.

Для анализа были отобраны результаты исследования 13 243 молодых людей в возрасте от 14 до 35 лет, проживающих в Нижегородской области. Подробная информация о социально-демографических характеристиках участников исследования представлена в таблице 1.

Результаты и их обсуждение

В таблице 2 представлены данные о намерениях Нижегородской молодежи относительно получения профессионального образования после окончания школы.

Таблица 1. Социально-демографические характеристики участников исследования (N=13243)

Характеристики	Кол-во человек	% от кол-ва респондентов
Возраст		
14–17 лет	5832	44
18–24 лет	5310	40,1
25–29 лет	856	6,5
30–35 лет	1245	9,4
Пол		
Мужской	4662	35,2
Женский	8581	64,8
Социальный статус/образование		
Школьник	2031	15,3
Студент колледжа	5036	38
Студент вуза	2480	18,7
Аспирант, молодой ученый	54	0,4
Работающий школьник	115	0,9
Работающий студент колледжа/вуза	933	7
Предприниматель	80	0,6
Самозанятый	104	0,8
Работающий	2257	17
Не учится, не работает	52	0,4
Свой вариант	101	0,8
Семейное положение		
Не в браке	7205	54,4
В официальном браке	1587	12
В гражданском браке	4451	33,6
Количество детей		
Нет детей	6039	45,6
Один ребенок	648	4,9
Двое детей	545	4,1
Трое и более детей	180	1,4
Не ответили	5831	44,0
Условия проживания		
В своей квартире/доме вместе с родителями, родственниками	8207	62
В своей квартире/доме отдельно от родителей, родственников	1664	12,6
Выплачиваю ипотеку, живу в своей квартире/доме	595	4,5
Снимаю комнату/квартиру	1493	11,3
В общежитии	1164	8,8
Другой вариант	120	0,9

Таблица 2. Планы молодежи по поступлению в вузы и колледжи в сравнении по месту проживания (%)

Место проживания	В вуз	В колледж	И в вуз, и в колледж	Пока не решил(а)
в целом	50,0	21,2	5,9	22,9
г. Нижний Новгород	45,5	20,6	4,9	29,0
Крупный муниципальный округ Нижегородской области	53,3	20,4	5,5	20,7
Северный муниципальный округ Нижегородской области	42,9	22,1	7,8	27,3
Восточный муниципальный округ Нижегородской области	39,6	33,3	7,3	19,8
Южный муниципальный округ Нижегородской области	54,2	20,2	5,3	20,2
Западный муниципальный округ Нижегородской области	53,7	19,8	7,1	19,4

Как видно из таблицы, половина респондентов (50%) планируют поступать в высшие учебные заведения, одна пятая (21%) собирается получать среднее профессиональное образование, около 6% думают и о вузе, и о колледже как о возможных местах получения дальнейшего образования, при этом 22,9% молодежи пока не определились с выбором.

Планируют поступать только в вуз школьники крупных муниципальных округов, южных и западных округов Нижегородской области. В колледже получать дальнейшее профессиональное образование намереваются прежде всего школьники восточных муниципальных округов области. А в состоянии выбора находятся чаще жители Нижнего Новгорода и северных муниципальных округов области.

Значительно чаще по сравнению с другими вариантами, школьники, учащиеся – студенты колледжей и студенты вузов

указывали на то, что выбор места обучения – это их личное решение (64,1 % респондентов разных возрастных категорий сообщили об этом), и только 26,1 % сообщили, что данное решение принимали совместно с родителями (таблица 3).

Таблица 3. Кто повлиял на решение о выборе вуза/колледжа? (в сравнении по образованию/статусу, %)

Группа	Это полностью мой выбор, моё желание	Выбирал(а) вуз/колледж вместе с родителями
в целом	64,1	26,1
школьник	65,7	20,8
студент колледжа	62,5	25,9
студент вуза	63,7	30,1

В целом, все респонденты, получающие на данный момент образование в Нижегородской области (и школьники, и учащиеся колледжей, и студенты вузов), удовлетворены качеством обучения в выбранных учреждениях (таблицы 4 и 5).

Таблица 4. Удовлетворенность качеством образования (в сравнении по возрасту, %)

Возрастная группа	Удовлетворен	Не удовлетворен
в целом	81,1	13,7
14–17 лет	82,7	11,3
18–24 лет	79,4	16,2

Таблица 5. Удовлетворенность качеством образования (в сравнении по образованию/статусу, %)

Группа	Удовлетворен	Не удовлетворен
в целом	81,1	13,7
школьник	74,9	17,1
студент колледжа	82,2	13,0
студент вуза	83,6	12,6

Сразу после окончания обучения большинство участвующих в исследовании молодых людей и девушек планируют устроиться (или уже устроились) на первую работу. Часть молодежи имеет ее уже во время обучения в колледже/вузе.

При анализе причин сложностей, с которыми приходится молодежи сталкиваться при устройстве на работу, чаще других отмечались следующие: отсутствие опыта работы, несоответствие полученных знаний и навыков требованиям работодателя, отсутствие подходящих вакансий, неудовлетворительные условия труда, нежелание работодателя обучать молодых специалистов.

На проблему отсутствия опыта работы при трудоустройстве чаще указывали молодые люди 18–24 лет; на проблему несоответствия полученных знаний и навыков требованиям работодателя – молодые люди 25–29 лет; на проблему отсутствия подходящих вакансий – молодые люди 18–35 лет; говорили про неудовлетворительные условия труда молодые люди в возрасте 25–29 лет; проблему нежелания работодателя обучать молодых специалистов озвучивали молодые люди 18–35 лет. Жители Нижнего Новгорода чаще жителей других регионов области выбирали все вышеперечисленные проблемы (см. таблицы 6 и 7, рисунок 1).

Таблица 6. Проблемы при устройстве на работу (топ-5) (в сравнении по возрасту, %)

Возрастная группа	Отсутствие опыта работы	Несоответствие полученных знаний и навыков требованиям работодателя	Отсутствие подходящих вакансий	Неудовлетворительные условия труда	Нежелание работодателя обучать молодых специалистов
в целом	51,6	15,6	22,7	18,1	18,3
14–17 лет	38,4	7,9	17,7	11,2	11,9
18–24 лет	64,4	21,7	26,9	23,1	23,8
25–29 лет	55,7	26,5	27,0	27,8	21,5
30–35 лет	56,5	18,6	25,1	22,3	23,0

В числе наиболее привлекательных мест работы молодежь, принявшая участие в исследовании, указала на государственные организации, однако не менее значительное количество респондентов указали на наличие сложностей при выборе работы (таблица 8).



Рисунок 1. Проблемы при устройстве на работу (топ-5) (%)

Таблица 7. Проблемы при устройстве на работу (топ-5) (в сравнении по образованию/статусу, %)

Группа	Отсутствие опыта работы	Несоответствие полученных знаний и навыков требованиям работодателя	Отсутствие подходящих вакансий	Неудовлетворительные условия труда	Нежелание работодателя обучать молодых специалистов
в целом	51,6	15,6	22,7	18,1	18,3
студент колледжа	60,8	15,9	28,2	20,1	20,1
студент вуза	72,4	21,9	27,6	24,0	27,3
аспирант	42,6	20,4	24,1	38,9	16,7
работающий	56,8	23,0	25,6	24,0	22,2

Таблица 8. Планируемое место работы (планируемой работы) (топ-4) (в сравнении по возрасту, %)

Возрастная группа	Коммерческая компания	Государственная организация	Свой бизнес	Загруженность/другое
в целом	15,3	26,4	12,0	28,0
14–17 лет	12,3	12,8	18,0	40,8
18–24 лет	19,6	23,7	11,3	26,8
25–29 лет	10,4	55,6	4,0	8,6
30–35 лет	9,1	59,8	2,1	8,1

В коммерческих компаниях чаще работают (или планируют работать) молодые люди 18–24 лет, студенты вузов, жители Нижнего Новгорода; в государственных

организациях – молодые люди 25–35 лет, жители не крупных муниципальных округов области, особенно северных и южных; свой бизнес чаще имеют (планируют) молодые люди 14–17 лет, жители Нижнего Новгорода, крупных муниципальных округов области, западного МО.

Затруднились ответить на вопрос о месте работы (планируемом месте работы) в основном молодые люди 14–17 лет, жители Нижнего Новгорода, крупных муниципальных округов области (таблица 9).

Таблица 9. Планируемое место работы (планируемой работы) (топ-4) (в сравнении по образованию/статусу, %)

Группа	Коммерческая компания	Государственная организация	Свой бизнес	Затруднительно ответить/другое
в целом	15,3	26,4	12,0	28,0
студент колледжа	14,0	17,7	15,5	36,5
студент вуза	24,1	16,8	11,2	27,7
Аспирант	3,7	50,0	5,6	9,3
работающий	9,7	57,0	4,2	8,2

Выводы

Проведенное исследование позволило сформировать видение молодежи Нижегородской области относительно профес-

сионального образования и трудовой деятельности в регионе. Было обнаружено, что возраст и место проживания молодых девушек и юношей влияют на ее формирование.

Большая часть респондентов продемонстрировала самостоятельность в выборе места получения дальнейшего после школьной ступени образования.

Половина респондентов собирается поступать в вузы, одна пятая – в колледжи и техникумы, около трети респондентов, стоящих перед выбором, пока не определились с ним.

Преобладающее число участников исследования удовлетворены качеством образования в Нижегородской области.

Планы Нижегородской молодежи по дальнейшему трудоустройству связаны с намерениями работать как в бизнесе, так и в государственных органах.

При этом молодежь, получившая профессиональное образование и вышедшая на путь поиска первого места работы, сообщает о наличии следующих сложностей, с которыми приходится сталкиваться при устройстве на работу: отсутствие опыта работы, несоответствие полученных знаний и навыков требованиям работодателя, отсутствие подходящих вакансий, неудовлетворительные условия труда, нежелание работодателя обучать молодых специалистов.

Литература

- Законопроект «О молодежной политике в Российской Федерации» № 993419-7 от 30.12.2020. [Электронный ресурс]. URL: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/993419-7> (дата обращения 09.09.2024).
- Омельченко, Е. Л. (2020) *Молодежь в городе: культуры, сцены и солидарность: кол. монография*. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 93 с.
- Омельченко, Е. Л., Лисовская, И. В. (2022) Молодежь как барометр будущего? Молодежная повестка в современной России сквозь мнения экспертов по молодежной политике. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*, № 2, с. 66–92.
- Отчет губернатора Глеба Никитина в законодательном собрании. Главное. [Электронный ресурс]. URL: <https://strategy.nobl.ru/stati/gosupravlenie/otchet-gubernatora-gleba-nikitina-v-zakonodatelnom-sobranii-glavnoe/> (дата обращения 09.09.2024).
- Стратегия социально-экономического развития Нижегородской области до 2035 года. [Электронный ресурс]. URL: <https://strategy.nobl.ru/assets/content/main/strategiya-22.09.pdf> (дата обращения 09.09.2024).

References

- Omel'chenko, E. L. (2020) *Molodezh' v gorode: kul'tury, stseny i solidarnost'*: [Youth in the city: cultures, scenes and solidarity]. Moscow: Izd. dom Vysshej shkoly ekonomiki Publ., 93 p. (In Russian)
- Omel'chenko, E. L., Lisovskaya, I. V. (2022) Molodezh' kak barometr budushchego? Molodezhnaya povestka v sovremennoj Rossii skvoz' mneniya ekspertov po molodezhnoi politike [Youth as a barometer of the future? Youth agenda in modern Russia through the opinions of experts on youth policy]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny –Monitoring public opinion: Economic and social changes*, no. 2, pp. 66–92. (In Russian)
- Otchet gubernatora Gleba Nikitina v zakonodatel'nom sobranii. Glavnoe. [The report of Governor Gleb Nikitin in the Legislative Assembly. The main thing]. [Online]. Available at: <https://strategy.nobl.ru/stati/gosupravlenie/otchet-gubernatora-gleba-nikitina-v-zakonodatel'nom-sobranii.-glavnoe/> (accessed 07.10.2024). (In Russian)
- Strategiya sotsial'no-ekonomicheskogo razvitiya Nizhegorodskoj oblasti do 2035 goda [The strategy of socio-economic development of the Nizhny Novgorod region until 2035]. [Online]. Available at: <https://strategy.nobl.ru/assets/content/main/strategiya-22.09.pdf> (accessed 07.10.2024). (In Russian)
- Zakonoproekt "O molodezhnoj politike v Rossiiskoj Federatsii" № 993419-7 ot 30.12.2020. [Draft law "On Youth Policy in the Russian Federation" No. 993419-7 dated 12/30/2020]. [Online]. Available at: <https://sozd.duma.gov.ru/bill/993419-7> (accessed 07.10.2024). (In Russian)

Гендерные особенности виктимности подростков из семей мигрантов

И. У. Кайипбекова¹

¹ Нижневартковский государственный университет, 628605, Россия, г. Нижневартковск, ул. Ленина, д. 56

Сведения об авторе:

Испаният Устархановна Кайипбекова

e-mail: ispalpatin@gmail.com

SPIN: 3110-1194

ORCID: 0000-0001-6446-6852

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлены результаты эмпирического исследования гендерных особенностей виктимности подростков из семей мигрантов. Цель исследования заключалась в выявлении особенностей виктимности характерных для мальчиков-подростков и девочек-подростков из семей мигрантов.

В ходе эмпирического исследования использовалась «Методика исследования склонности к виктимному поведению» О. О. Андронниковой и «Опросник ролевой виктимности» М. А. Одинцовой. Для определения значимости различий

в выборках был использован критерий Хи-квадрат Пирсона. Выборку исследования составили 122 подростка из семей мигрантов стран Центральной Азии и Закавказья, а именно 58 девочек и 64 мальчика.

Исследование склонности к виктимному поведению позволило установить, что значимые различия выявлены в выраженности склонности к агрессивному виктимному поведению у мальчиков-подростков из семей мигрантов. Мальчики-подростки оказываются в рискованных ситуациях в результате собственного агрессивного поведения, враждебности и провокаций. Девочки-подростки обнаружили склонность к активному (самоповреждающему) поведению и зависимому (пассивному) виктимному поведению. У девочек-подростков виктимность возникает в результате активного взаимодействия, обращения к окружающим с просьбами и вопросами. Кроме того, для девочек-подростков из семей мигрантов характерна установка на беспомощное поведение, потребность в перекладывании ответственности за принятие решений на окружающих, поиск поддержки и сочувствия у окружающих.

Исследование особенностей ролевой виктимности подростков из семей мигрантов позволило установить, что у девочек-подростков, в сравнении с мальчиками, выражена склонность к реализации игровой роли жертвы, то есть девочки-подростки склонны пользоваться внешними ресурсами для разрешения трудных ситуаций, для них характерна демонстрация эмоций и переживаний для получения помощи от окружающих.

Таким образом, в результате математической обработки данных были обнаружены следующие гендерные особенности виктимности подростков из семей мигрантов: для мальчиков-подростков характерна склонность к агрессивному виктимному поведению; девочкам-подросткам свойственна выраженность активного (самоповреждающего) и зависимого (пассивного) виктимного поведения.

Ключевые слова: виктимность, ролевая виктимность, гендерные особенности, подростки-мигранты, игровая роль жертвы, социальная роль жертвы

Gender-specific features of propensity for victim behavior in adolescents from migrant families

I. U. Kaiipbekova¹

¹ Nizhnevartovsk State University,
56 Lenina Str., Nizhnevartovsk 628605, Russia

Author:

Ispaniyat U. Kaiipbekova

e-mail: ispalpatin@gmail.com

SPIN: 3110-1194

ORCID: 0000-0001-6446-6852

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article presents the results of an empirical study of gender-specific features of propensity for victim behavior in adolescents from migrant families. The study sought to identify victim behavior features typical of male and female adolescents from migrant families.

The methods included the Victim Behavior Propensity Questionnaire (O.O. Andronnikova) and the Role Victim Behavior Propensity Questionnaire (M.A. Odintsova). The Pearson Chi-square non-parametric criterion was used to determine the significance of differences between the samples. The participants were 122 adolescents from migrant families from Central Asia and the South Caucasus: 58 females and 64 males.

The study revealed significant differences in the degree of propensity for aggressive victim behavior among male adolescents from migrant families. In other words, male adolescents find themselves in risky situations as a result of their own aggressive behavior, hostility and provocations. Female adolescents showed a tendency towards active (self-harming) and dependent (passive) victim behavior. In female adolescents, propensity for victim behavior arises as a result of active interaction — such as seeking help and asking questions. Further, female adolescents from migrant families tend to exhibit helpless behavior and a need to delegate decision-making to others. They also search for support and sympathy from others.

The study of the victim role characteristics of adolescents from migrant families revealed that female adolescents, as compared to male adolescents, are more prone to adopting the victim role in social interactions — i.e., female adolescents are more likely to rely on external resources to resolve difficult situations, often expressing emotions and distress in order to receive assistance from others.

The mathematical analysis of the data identified the following gender-specific features of propensity for victim behavior in adolescents from migrant families: male adolescents tend to exhibit aggressive victim behavior, while female adolescents are characterized by a propensity for active (self-injurious) and dependent (passive) victim behavior.

Keywords: propensity for victim behavior, role victim behavior, gender-specific features, adolescent migrants, victim role, social victim role

Введение

На конец 2023 года число детей-мигрантов в образовательных учреждениях России составило более 181 тысячи человек. Статус мигранта делает ребенка уязвимым для рисков, поступающих как извне, так и обусловленных личностными особенностями самих детей-мигрантов. Так, О.О. Андронникова отмечает, что стремление соответствовать социальным ожиданиям может снижать уровень пси-

хологического благополучия личности, что обуславливает риск возникновения виктимного поведения. Виктимное поведение – это вид отклоняющегося поведения, которое выражается в различных формах (агрессивное, некритичное, пассивное и т. д.) (Андронникова 2017).

Изменение социальной реальности для подростков из семей мигрантов связано с новыми требованиями к поведению, внешнему виду, однако данные требова-

ния различны по отношению к мальчикам и девочкам. Это обусловлено социокультурными ожиданиями от представителей различного пола. Для обозначения социокультурных аспектов пола используется термин «гендер», не включающий биологические, физиологические и психофизиологические характеристики. Восприятие личностью своего гендера зависит культуры, особенностей менталитета, значимости для социума тех или иных характеристик представителей того или иного пола (Клецина 2022).

В каждой культуре существуют собственные представления о мужественности и женственности. Взрослея, ребенок формируется под воздействием установок, которые связаны с его принадлежностью к тому или иному полу. В традиционных культурах мужской гендер связан с доминированием, лидерством, тогда как женский с красотой, покорностью (Клецина 2022).

О. О. Андронникова рассматривает гендер как «социальный конструкт, который развивается в процессе социализации субъекта и усваивается в виде комплекса стереотипов поведения, включающих восприятие себя и окружающего мира, идентификацию социальной реальности» (Андронникова 2013, 32).

Гендерная социализация ребенка происходит под воздействием установок родителей на реализацию ребенком мужской или женской роли. Для успешной гендерной социализации ребенку необходимо сформировать мнение о себе как о представителе того или иного пола. Так, в процессе взросления, несмотря на то, что существуют и единые для обоих полов правила и требования, мальчики и девочки усваивают специфические способы поведения, отражающие ожидания общества от них как от мужчин и женщин. Эти ожидания влияют как на формирование одобряемого обществом поведения, так и на становление отклоняющегося, в частности виктимного поведения (Андронникова 2017).

К. Н. Аракелян определяет виктимность как комплекс личностных свойств, сформировавшихся под воздействием наследственных, биологических, социальных, психологических факторов, которые в будущем могут способствовать становлению неадаптивного или малоадаптивного поведения. Виктимность проявляется в виктимном поведении (Аракелян 2014). А. А. Реан определяет виктимное поведение как «поведение жертвы, то есть такое поведение личности, которое значительно повышает риски субъекта стать жертвой преступления». Кроме того, А. А. Реан подчеркивает, что виктимное поведение также включает в себя неспособность защищаться и дать отпор обидчику, и может принимать как активные, так и пассивные формы (Реан 2015, 1).

В своем исследовании К. Н. Аракелян относит принадлежность к тому или иному гендеру как фактор риска формирования виктимности. Кроме того, в работе подчеркивается, что у девушек чаще проявляется склонность к реализации пассивного и зависимого виктимного поведения, тогда как юношей предрасположенность к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (Аракелян 2014).

В исследованиях А. Герсона и Дж. Р. Левеского отмечается, что мужчины чаще становятся жертвами преступлений, связанных с физическим насилием, тогда как женщины чаще становятся жертвами изнасилований и домашнего насилия (Gershon et al. 2008, Levesque 1994).

Таким образом, гендерные особенности играют значительную роль в становлении виктимного поведения, в общем, и характера виктимного поведения, в частности.

Виктимное поведение также обусловлено социокультурными особенностями, этнической принадлежностью. К особенностям виктимного поведения подростков из семей мигрантов можно отнести предрасположенность к агрессивному, гиперсоциальному, самоповреждающему и саморазрушающему поведению (Гагай, Кайипбекова 2019). Кроме того, было

установлено, что для подростков из семей мигрантов более характерно обращение к виктимному стилю преодоления конфликтных ситуаций, в том числе и на почве межкультурных различий. Они более остро, в сравнении с подростками немигрантами, воспринимают конфронтацию и чаще прибегают к вербальной и физической агрессии. Кроме того, было установлено, что подростки-мигранты из разных регионов имеют различную выраженность ролевой виктимности. Так, подростки стран Центральной Азии склонны к реализации социальной роли жертвы, тогда как подростки из стран Закавказья – игровой роли жертвы (Кайипбекова 2022).

Таким образом, подростки из семей мигрантов относятся к группе риска в отношении возможности реализации ими виктимного поведения. Кроме того, особенности виктимности отличаются у подростков из семей мигрантов в зависимости от региона, из которого они прибыли.

На сегодняшний день имеются исследования выраженности виктимности у мужчин-мигрантов и женщин-мигрантов, однако они по большей части посвящены изучению криминалистических аспектов и описанию жертв уже состоявшихся преступлений. Необходимость описания гендерных особенностей виктимности подростков из семей мигрантов с целью дальнейшей организации профилактики правонарушений, буллинга, социальной дезадаптации обусловила цель исследования.

Материалы и методы

Цель данного исследования заключалась в выявлении особенностей виктимности характерных для мальчиков-подростков и девочек-подростков из семей мигрантов.

В исследовании приняли участие подростки из семей мигрантов, обучающиеся в школах Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. В выборку исследования вошли 122 подростка, а именно 58 девочек-подростков и 64 мальчика-

подростка из стран Центральной Азии и Закавказья.

Для реализации цели эмпирического исследования использовались диагностические методики «Методика исследования склонности к виктимному поведению» О. О. Андронниковой (Андронникова 2004.) и «Опросник ролевой виктимности» М. А. Одинцовой (Одинцова 2012). «Методика исследования склонности к виктимному поведению» позволяет определить как общий уровень предрасположенности к виктимному поведению, так и модель его проявления: агрессивное; активное; инициативное; пассивное; некритичное. «Опросник ролевой виктимности» определяет выраженность игровой или социальной роли жертвы.

Поскольку в исследовании распределение признаков после проверки на нормальность по критерию Колмогорова – Смирнова отличались от нормального, был использован критерий Хи-квадрат Пирсона (Благинин, Торчило 2006).

Результаты и их обсуждение

Сравнительный анализ выраженности склонности к виктимному поведению у девочек-подростков и мальчиков-подростков из семей мигрантов позволяет говорить о достоверных различиях ($\chi^2 = 36,05$; $p < 0,001$) (таблица 1).

Анализ выраженности каждой отдельной шкалы методики позволяет констатировать, что мальчики-подростки из семей мигрантов склонны к проявлению агрессивности и враждебности по отношению к окружающим. Для них характерны провокации, нападения, оскорбления нарушение норм и правил, вспыльчивость и эмоциональность. Их агрессия может быть как направленной на конкретные группы людей или отдельные личности, так и не иметь четкой персонификации.

Девочки-подростки из семей мигрантов склонны проявлять активное и зависимое виктимное поведение. Для них свойственно проявление одной из двух позиций: подстрекатель; самопричинитель. Подстрекатель создает ситуации

Таблица 1. Гендерные особенности выраженности виктимного поведения у подростков из семей мигрантов

Тип виктимного поведения	Количество обследуемых					χ^2 – Пирсона
	Девочки		Мальчики		Итого	
	Абс. ч.	Отн. ч.	Абс. ч.	Отн. ч.		
Агрессивный	10	28	48	30	58	36,05
Активный	26	18	10	18	36	
Инициативный	15	14	13	14	28	
Пассивный	29	23	17	23	46	
Некритичный	33	30	28	31	61	
Реализованная виктимность	20	22	25	23	45	
Всего	133 (49%)		141 (51%)		274 100%	

опасности для себя через сознательное или неосознанное провоцирование агрессии окружающих. Самопричинитель наносит себе вред осознанно или по неосторожности игнорируя риски и потенциальные угрозы.

Также у девочек-подростков из семей мигрантов более выражена, в сравнении с мальчиками, склонность к зависимому виктимному поведению. Данное поведение выражается в беспомощности и неспособности оказать сопротивление. Данные девочки-подростки нуждаются в помощи и поддержке со стороны окружающих. Кроме того, они могут занимать жертвенную позицию для перекладывания ответственности за себя на других людей, получения сочувствия и внимания.

Далее были проанализированы особенности ролевой виктимности у девочек-подростков и мальчиков-подростков из семей мигрантов (таблица 2). Было установлено, что у девочек-подростков из семей мигрантов выражена склонность реализации игровой роли жертвы.

Рассчитанное эмпирическое значение ($\chi^2_{\text{эмп}} = 6,8$) (табл. 2) превышает минимальное согласно таблице критических значений ($\chi^2_{\text{крит.}} = 6,0$). Полученные данные дают основание говорить о наличии достоверных различий ($p = 0,05$) в проявлении склонности к ролевой виктимности у девочек-подростков и мальчиков-подростков из семей мигрантов.

Так, девочки-подростки склонны прибегать к использованию внешних ресурсов для преодоления трудностей, к преувеличению своих переживаний для получения помощи и поддержки окружающих. Кроме того, у девочек-подростков с выраженной игровой ролью жертвы обнаруживается склонность к инфантильному и манипулятивному поведению. Игровая роль жертвы также связана с наличием рентных установок, то есть готовностью получать выгоду от окружающих.

Таблица 2. Гендерные особенности ролевой виктимности подростков из семей мигрантов

Типы ролевой виктимности	Количество обследуемых					χ^2 – Пирсона
	Девочки		Мальчики		Итого	
	Абс. ч.	Отн. ч.	Абс. ч.	Отн. ч.		
Игровая роль	33	26	18	25	51	6,8
Социальная роль	17	22	26	21	43	
Гипервиктимность	12	14	16	14	28	
Всего \	62 (51%)		60 (49%)		122 100%	

Выводы

В результате исследования было установлено, что мальчики-подростки из семей мигрантов в большей степени, в сравнении с девочками, склонны к попаданию в опасные ситуации через собственные агрессивные действия.

Девочки-подростки из семей мигрантов, в свою очередь, демонстрируют го-

товность к реализации инициативного и зависимого виктимного поведения, то есть они провоцируют опасные ситуации без нападков, но через собственную активность или склонность к самоповреждению. Кроме того, девочки обнаружили склонность к реализации игровой роли жертвы, что указывает на наличие у них рентных установок.

Таким образом, мальчики-подростки из семей мигрантов оказываются в ситуации опасности через собственную несдержанность, склонность к доминированию, антиобщественное поведение, тогда как девочки-подростки из семей мигрантов рискуют оказаться в роли жертвы благодаря потребности во внимании, помощи, поддержке.

Литература

- Андронникова, О. О. (2004) Методика исследования склонности к виктимному поведению. В кн.: Н. В. Дмитриева (ред.). *Актуальные проблемы специальной психологии в образовании: Материалы III Межрегиональной научно-практической конференции, Новосибирск, 17–18 декабря 2003 года*. Новосибирск: Новосибирский государственный педагогический университет, с. 5–17.
- Андронникова, О. О. (2013) *Гендерная дифференциация в психологии*. М.: Вузовский учебник: НИЦ ИНФРА-М, 264 с.
- Андронникова, О. О., Ветерок, Е. В. (2017) Гендерные характеристики виктимного поведения как результат нарушений социального развития. *Международный научно-исследовательский журнал*, № 3 (57), с. 111–113. DOI: 10.23670/IRJ.2017.57.090
- Аракелян, К. Н. (2014) Опыт пережитого насилия и склонность к виктимному поведению подростков: гендерный аспект. *Вестник СПбГУ*, № 4, с. 58–65.
- Благинин, А. А., Торчило, В. В. (2006) *Математические методы в психологии и педагогике*. СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 84 с.
- Гагай, В. В., Кайипбекова, И. У. (2019) Особенности проявления склонности к виктимному поведению у подростков из семей мигрантов с различным уровнем жизнестойкости. *Православие. Наука. Образование*, № 2 (8), с. 60–67.
- Кайипбекова, И. У. (2022) Спектр трудных жизненных ситуаций и стилей их преодоления подростками из семей мигрантов (на материале школьных трудностей). *Психология человека в образовании*, т. 4, № 4, с. 447–458. DOI: 10.33910/2686-9527-2022-4-4-447-458
- Клецина, И. С. (2022) Гендерная проблематика в социальной психологии: направления исследований. *Социальная психология и общество*, т. 13, № 4, с. 5–12. DOI: 10.17759/sps.2022130401
- Одинцова, М. А. (2012) Разработка и стандартизация опросника «Тип ролевой виктимности». *Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского*, № 28, с. 1303–1310. DOI: 10.18384/2224-0209-2015-3-982
- Gershon, A., Minor, K., Hayword, C. (2008) Gender Victimization and Psychiatric outcomes. *Psychological Medicine*, no. 38, pp. 1377–1391. DOI: 10.1017/S0033291708003000
- Levesque, J. R. (1994) Sex Differences in the Experience of Child Sexual Victimization. *Journal of Family Violence*, vol. 9, no. 4, pp. 357–369. DOI: 10.1007/BF01531945

References

- Andronnikova, O. O. (2004) Metodika issledovaniya sklonnosti k viktimnomu povedeniyu [Methodology for the study of propensity to victim behavior]. In: *Aktual'nye problemy spetsial'noj psikhologii v obrazovanii: Materialy III Mezhregional'noi nauchno-prakticheskoi konferentsii, Novosibirsk, 17–18 dekabrya 2003* [Actual problems of special psychology in education: Materials of the III Inter-regional Scientific and Practical Conference, Novosibirsk, December 17-18, 2003]. Novosibirsk: Novosibirskii gosudarstvennyi pedagogicheskii universitet Publ., vol. 2, pp. 5–17. (In Russian)
- Andronnikova, O. O. (2013) *Gendernaya differentsiatsiya v psikhologii* [Gender differentiation in psychology]. Moscow: Vuzovskii uchebnik Publ.; NITs INFRA-M Publ., 264 p. (In Russian)
- Andronnikova, O. O., Veterok, E. V. (2017) Gendernye kharakteristiki viktimnogo povedeniya kak rezul'tat narushenij sotsial'nogo razvitiya [Gender characteristics of victim behavior as a result of viola-

- tions of social development]. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*, no. 3 (57). (In Russian)
- Arakelyan, K. N. (2014) Opyt perezhitogo nasiliya i sklonnost' k viktimnomu povedeniyu podrostkov: gendernyj aspect [The experience of violence and the propensity to victim behavior of adolescents: a gender aspect]. *Vestnik SPbGU — Vestnik of Saint Petersburg University*, no. 4, pp. 58–65. (In Russian)
- Blagin, A. A., Torchilo V. V. (2006) Matematicheskie metody v psikhologii i pedagogike [Mathematical methods in psychology and pedagogy:]. Saint Petersburg: Leningrad State University named after A. S. Pushkin Publ., 84 p. (In Russian)
- Gagai, V. V., Kaiipbekova I. U. (2019) Osobennosti proyavleniya sklonnosti k viktimnomu povedeniyu u podrostkov iz semej migrantov s razlichnym urovnem zhiznesteikosti [Peculiarities of the manifestation of propensity to victim behavior in adolescents from migrant families with different levels of resilience]. *Pravoslavie. Nauka. Obrazovanie*, no. 2 (8), pp. 60–67. (In Russian)
- Gershon, A., Minor, K., Hayword, C. (2008) Gender Victimization and Psychiatric outcomes. *Psychological Medicine*, no. 38, pp. 1377–1391. (In English)
- Kaiipbekova, I. U. (2022) Spektr trudnykh zhiznennykh situatsij i stilej ikh preodoleniya podrostkami iz semej migrantov (na materiale shkol'nykh trudnostej) [The spectrum of difficult life situations and styles of overcoming them by teenagers from migrant families (based on the material of school difficulties)]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii — Psychology in Education*, vol. 4, no. 4, pp. 447–458. (In Russian)
- Kletsina, I. S. (2022) Gendernaya problematika v sotsial'noi psikhologii: napravleniya issledovaniya [Gender issues in social psychology: research directions]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo — Social psychology and society*, vol. 13, no. 4, pp. 5–12. DOI: 10.17759/sps.2022130401. (In Russian)
- Levesque, J. R. (1994) Sex Differences in the Experience of Child Sexual Victimization. *Journal of Family Violence*, vol. 9, no. 4, pp. 357–369. (In English)
- Odintsova, M. A. (2012) Razrabotka i standartizatsiya oprosnika "Tip rolevoj viktimnosti" [Development and standardization of the questionnaire "Type of role victimization"]. *Izvestiya Penzenskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V. G. Belinskogo*, no. 28, pp. 1303–1310. (In Russian)

Формирование адаптивных инструментов для психологической диагностики рискованного поведения детей-мигрантов в условиях современного обучения

А. И. Калашников¹, Р. А. Валиев¹, В. Г. Каримова¹

¹ Уральский государственный педагогический университет, 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26

Сведения об авторах:

Александр Игоревич Калашников

e-mail: a.i.kalashnikov@mail.ru

SPIN: 7283-7366

Scopus Author ID: 57194572826

Равиль Азатович Валиев

e-mail: rw1973@mail.ru

SPIN: 6536-1944

Researcher ID: AAQ-7614-2021

ORCID: 0000-0001-6586-211X

Валентина Геннадиевна Каримова

e-mail: dfk.if1993@mail.ru

SPIN: 9234-5780

Researcher ID: AAU-8549-2021

Scopus Author ID: 57189596622

ORCID: 0000-0001-5633-6425

Финансирование: исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Разработка, психометрическая проверка и апробация визуальных форм диагностики склонности к рискованному поведению обучающихся детей-мигрантов, а также разработка методических рекомендаций для психолого-педагогического сопровождения обучающихся указанной категории».

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Проблематика исследования направлена на выявление особенностей взаимодействия в рамках профессиональной деятельности педагогов с детьми-мигрантами, оказавшимися в новой среде с отличающимися ценностями, нормами и культурой, что может повлиять на их поведение и адаптацию. Диагностика детей-мигрантов позволяет выявить потенциальные проблемы и разработать необходимые программы адаптации в новой образовательной среде. Таким образом, психологическая диагностика рискованного поведения детей-мигрантов является важным инструментом для профилактики и создания персонализированных подходов к поддержке данной группы детей в процессе их адаптации в новой среде. Исследование основано на результатах фокус-групп и углубленных интервью с участниками тестирования, включая детей мигрантов и педагогов. Полученные данные указывают, что доля учащихся, относящихся к данной категории, варьируется от 25% до 50% в зависимости от расположения образовательных учреждений. Педагоги акцентируют внимание на необходимости проведения предварительной работы с родителями и детьми для снижения негативного восприятия и формирования мотивации к участию в тестировании, что может быть связано с низким уровнем владения русским языком. Это обстоятельство порождает трудности в понимании тестовых вопросов и способствует применению случайных ответов. С целью адаптации традиционных методов обследования к специфическим условиям детей-мигрантов предлагается использование невербальных тестов, на основе которых разрабатываются визуальные формы оценивания. Главной целью работы является выявление и создание вербального контента для визуальных образов вопросов диагностической методики, что обеспечит аутентичность и унификацию показателей. В рамках исследования выделены три

наиболее значимых вопроса по каждой шкале, проведен контент-анализ и кластерный анализ для формирования структурных компонентов визуального образа вопросов. В результате отобрано 66 вопросов для перевода их в визуальную форму, что повысит доступность методики для целевой аудитории. Полученные результаты подчеркивают важность адаптации методологических подходов к специфическим условиям работы с детьми-мигрантами, что способствует более точному выявлению их психологической устойчивости и личностных качеств.

Ключевые слова: рискованное поведение, склонность к риску, факторы риска, диагностика рискованного поведения, дети-мигранты

Creating adaptive tools for the psychological testing of risky behavior in migrant children in the context of modern education

A. I. Kalashnikov¹, R. A. Valiev¹, V. G. Karimova¹

¹Ural State Pedagogical University,
26 Kosmonavtov Ave., Ekaterinburg 620017, Russia

Authors:

Alexander I. Kalashnikov

e-mail: a.i.kalashnikov@mail.ru

SPIN: 7283-7366

Scopus Author ID: 57194572826

Ravil' A. Valiev

e-mail: rw1973@mail.ru

SPIN: 6536-1944

Researcher ID: AAQ-7614-2021

ORCID: 0000-0001-6586-211X

Valentina G. Karimova

e-mail: dfk.if1993@mail.ru

SPIN: 9234-5780

Researcher ID: AAU-8549-2021

Scopus Author ID: 57189596622

ORCID: 0000-0001-5633-6425

Funding: The study is part of the state assignment of the Ministry of Education of Russia 'The development, psychometric verification and testing of visual forms of measuring the propensity for risky behavior in migrant schoolchildren; the development of methodological recommendations for psycho-pedagogical support of migrant schoolchildren'.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article seeks to identify the specific features of teachers' interaction with migrant children. Migrant children find themselves in a new environment with unfamiliar values, rules and culture, which can affect their behavior and adaptation. Psychological testing of risky behavior in migrant children is an important tool that can be used to prevent potential problems and develop personalized approaches to support migrant children in the process of their adaptation to the new environment.

The study involved focus group interviews and in-depth interviews with migrant children and teachers. The data obtained indicate that the share of migrant children in an educational institution varies from 25% to 50%, depending on the location of the institution. Teachers stress the need for preliminary work with parents and children to reduce negative perceptions of psychological testing and encourage children to participate in it — this need may stem from a low level of Russian language proficiency among migrants, as poor language skills create difficulties in the understanding of the test questions and promote random answers. In order to adapt traditional testing methods for migrant children, we propose the use of non-verbal tests that can be the basis for the development of visual forms of assessment. The main purpose of the work is to identify and create verbal content for visual images of the test questions, which will ensure the authenticity and unification of indicators and scores.

We identified three most significant questions in each of the scales, and carried out content analysis and cluster analysis to form structural components of the visual image of the test questions. As a result, 66 questions were selected to be translated into the visual form in order to increase the accessibility of the methodology for migrant children.

The obtained results highlight the importance of adapting testing methods for the specific conditions of working with migrant children, which contributes to a more accurate identification of their psychological stability and personality traits.

Keywords: risky behavior, risk-taking propensity, risk factors, psychological testing, migrant children

Введение

В последнее время перед Российским обществом обострились вопросы, связанные с миграционными процессами, которые находят свое отражение, в том числе, и в социально-педагогической сфере. А. А. Нестерова, ссылаясь на зарубежных авторов, отмечает, что миграция приводит детей к дистрессу в связи с покиданием привычной социокультурной среды, вхождением в новую культурную и языковую среду. Проведенное автором исследование показывает, что дети мигрантов сталкиваются с проблемой освоения языка, демонстрируют потребность в поддержке процессов их идентификации, в психологической поддержке, связанной с эмоциональной депривацией, переживанием горя и т. п. (Нестерова 2018). Согласно данным Института демографии НИУ ВШЭ и Центра этнополитических и региональных исследований, более 20% выходцев из Средней Азии и Закавказья используют в качестве языка семейного общения русский, около половины в равной степени как русский, так и родной язык (Смирнова 2024). В связи с этим поднимаются вопросы о рисковом поведении детей-мигрантов и возможностях его диагностики.

Теоретический анализ литературы по проблеме рискованного поведения показал, что в науке в большей степени внимание уделяется рискованному поведению подростков, юношей и молодежи. Почти нет работ, рассматривающих наличие, особенности, структуру рискованного поведения детей более младших возрастов. При этом, как отмечает О. С. Чаликова, знание личностных предикторов рискованного поведения облегчает работу психологических служб образовательных учреждений, в том числе содействует профилактике ситуаций риска и формированию рискологической компетентности (Чаликова 2020).

В научной литературе рискованное поведение в целом может пониматься как поведение в ситуации риска здоровья и жизни субъекта, сопряженное с добро-

вольным его принятием, продиктованное стремлением к достижению цели и балансу положительных и отрицательных исходов, субъективно воспринимаемых как значимые (Авдулова 2013).

В. А. Петровский рассматривал риск через идею неадаптивности, как активность субъекта навстречу угрозе и предпочтению действий, исход которых заранее не известен и может быть неблагоприятен для субъекта («жажда острых ощущений») (Солнцева, Смолян 2007). В связи с этим к характеристикам рискованного поведения можно отнести: добровольность риска, наличие цели, баланс субъективно значимых положительных и отрицательных исходов, неопределенность исхода.

А. В. Смирнов, проведя теоретический анализ пишет, что различные направления по-разному подходят к вопросу рискованного поведения. Например, в социологическом направлении рассматриваются вопросы эпидемиологии различных форм рискованного поведения, оценки ущерба и степени социальной опасности рискованного поведения, влияние рискованного поведения школьников на культуру и социум. В психологии личности раскрываются вопросы личностных особенностей, диспозиций, свойств, состояний и процессов. В диагностическом направлении деятельность направлена как на выявлении детей, потенциально склонных стать инициаторами или жертвами различных форм рискованного поведения, так и на создание эффективного инструментария для диагностики склонности к рисковому поведению (Смирнов 2022).

Исследователи отмечают, что рискованное поведение может иметь не только деструктивную, но и конструктивную тенденцию. Авторы подчеркивают развивающий аспект рискованного поведения. Так, например, И. С. Кон пишет, что рискованное поведение способствует развитию человека, познанию и самопознанию (Шиляева 2019). О. Ренн подчеркивает значимость риска для развития личности и изменения человеческих ценностей (Ша-

болтас 2014). Принятие риска является частью жизнестойкости и способствует развитию за счет ассимиляции опыта, в противовес стремлению к безопасности и комфорту (Леонтьев, Рассказова 2006). Поведение, основанное на риске, определяют как предпосылку лидерства (Черденченко, Тельных 2004). Р. Шафер пишет, что риск тесно связан с принятием неопределенности, так как всегда существует неопределенность в успехе или неудачи (Schaefer 1978). Склонность к риску, по мнению И. Ф. Шиляева, может проявляться как в деструктивной (опасно для здоровья и жизни, препятствие для открытия своего настоящего «Я»), так и в конструктивной (способствует самореализации, самораскрытию) формах (Шиляева 2019). О. С. Чаликова предполагает, что смелость как черта личности, интернальность в сфере неудач – адаптивные варианты рискового поведения, а беспечность и экстремальность в сфере здоровья обуславливают менее адаптивное поведение (Чаликова 2020). Риск может являться смыслом и целью деятельности, например, для убеждения окружающих в отсутствии страха или для поиска новых и сильных ощущений. Риск становится способом утверждения своего «Я» (Авдулова 2013).

Опираясь на вышеизложенное, можно сказать, что рискованное поведение: (1) может способствовать развитию, самопознанию, познанию, изменению человеческих ценностей, принятию неопределенности; (2) являться предпосылкой лидерства; (3) быть способом утверждения своего «Я», поиска признания; (4) являться способом получить «острые ощущения», пережить чувства.

Исследователи выделяют разные формы рискованного поведения: аддиктивное поведение (алкоголизм, наркомания, интернет-зависимость, адренолиномания), формы деструктивного поведения, не связанные с аддикциями (буллинг, расстройства пищевого поведения, суицид, вандализм, уход из дома и бродяжничество), поведение, связанное с деструктив-

ным характером социальных групп и объединений (вовлечение в организации экстремистского содержания, скулшутинг, вовлечение в деструктивные культы).

А. В. Смирнов к наиболее выраженным формам относит: снижение уровня соматического здоровья школьников как результат образа жизни, адренолиномию, различные формы расстройства пищевого поведения, буллинг в школе, интернет-среде и социальных сетях, межэтнические конфликты в школе и проблемы адаптации мигрантов к учебному процессу и школьной среде, а затем уже алкоголизм, интернет- и компьютерную аддикцию, а также гаджет-зависимость (Смирнов 2022).

В науке принято выделять два основных подхода к пониманию и изучению факторов риска: личностный и ситуативный. Личностный предполагает поиск устойчивых индивидуальных особенностей и качеств человека, которые определяют специфику переживаний, мышления, поведения. Ситуативный подход изучает внешние ситуативные факторы, определяющие специфику психологического функционирования человека (Шаболтас 2014).

К первой группе факторов можно отнести: особенности формирования личности ребенка (жизненные приоритеты, самооценка, мотивы поведения) (Фахрадова, Разварина, Смолева 2017); высокую агрессивность и завышенную самооценку, низкую тревожность, низкую ригидность и низкую фрустрированность (Шиляева 2019); возможность реализовать свое фантастическое «Я», избегание ответственности (Шиляева 2011); недооценку последствий своих действий, стремление продемонстрировать взрослость и самостоятельность, стремление пережить сильные эмоции, стремление лучше понять себя (Авдулова, Витковская 2013).

Ко второй группе факторов можно отнести: информационное влияние референтной группы, нормативное влияние аффилированных групп, материально-бытовые условия (Фахрадова, Разварина,

Смолина 2017); неблагоприятную семейную ситуацию и безнадзорность (Ковалинская, 2017).

В рамках исследования была поставлена задача адаптации уже имеющейся методики диагностики рискованного поведения для диагностики детей-мигрантов.

Отметим, что одной из основных проблем такой адаптации является различные варианты в знании русского языка, которые часто возникают в среде мигрантов. Как следствие, возникает угроза адекватности результатов диагностических процедур в отношении обучающихся мигрантов при использовании имеющейся методики, повышается вероятность снижения надежности и валидности получаемых данных.

С целью выявления «дефицитов и зон риска» методики диагностики рискованного поведения у обучающихся-мигрантов на первом этапе работы были проведены фокус-группы с региональными операторами и педагогами и глубинное интервью с обучающимися и педагогами.

Материалы и методы

В выборку вошли региональные операторы и педагоги. Участникам задавались открытые вопросы, для возможности открытого обсуждения дефицитов методики и ее зон риска в работе с данными категориями обучающихся. План фокус-групп включал себя следующие темы: (1) необходимость проведения диагностики рискованного поведения с детьми-мигрантами; (2) достоинства и недостатки методики для работы с обучающимися-мигрантами; (3) направления доработки методики для работы с обучающимися-мигрантами. Полученные данные предполагалось сопоставить с результатами проведенных ранее фокус-групп, направленных на выявление дефицитов и зон риска применения методики оценки рискованного поведения. Для анализа данных использовался качественный контент-анализ. Большинство педагогов ответило утвердительно по вопросу необходимости проводить данную методику

сданной группой детей. В качестве причин педагоги выделили следующие: методика позволяет выявить особенности развития детей-мигрантов (50% ответов); дети-мигранты так же, как и все дети подросткового возраста, могут быть подвержены негативному влиянию среды (67% ответов). Сильными сторонами проведения методики педагоги отмечают ее способность выявлять факторы риска и факторы защиты, в том числе у детей-мигрантов. В качестве минусов методики педагоги пишут о необходимости в сопровождении при проведении, сложность с восприятием информации, в связи с чем обучающимся-мигрантам может потребоваться помощь. В качестве рекомендаций педагоги отмечают необходимость внести изменения в методику и в сопровождение прохождения методики.

Результаты и их обсуждение

Цель нашего исследования заключалась в выявлении, отборе и создании словесных описаний визуальных образов для вопросов методики диагностики рискованного поведения.

Для разработки графического варианта опросника выделили три наиболее значимых вопроса через расчет максимальной дисперсии пунктов в каждой шкале. Чтобы создать визуальные стимулы для трех форм методики диагностики рискованного поведения детей-мигрантов необходимо было выделить 141 вопрос. Многие вопросы всех трех форм показали высокие значения дисперсии внутри шкал и были включены в подготовку материалов каждой формы. В результате общее количество вопросов, требующих перевода из формата стандартной методики диагностики рискованного поведения в визуальную форму, составило 66 вопросов.

На первом этапе исследования была собрана информация от респондентов о том, как они визуализируют ключевые вопросы методики. В общей сложности для 66 вопросов было зафиксировано 13728 словесных описаний визуальных образов этих вопросов. Общее количество

слов, содержащихся в описаниях, составило 164736, что в среднем соответствует 12 словам на каждое описание.

На следующем этапе анализа качественные данные, собранные в виде словесных описаний визуальных образов, подвергались контент-анализу. Процесс включал отбор на основе частоты упоминаний, а также преобразование данных в количественные показатели и их последующую классификацию в определённые категории.

На третьем этапе исследования вербальные единицы визуальных образов анализировались с использованием кластерного анализа по методу Варда. Применялась метрика манхэттенского расстояния для выявления общей структуры

визуального образа, соответствующего вербальной формулировке вопроса. На основе полученной структуры также формировалось словесное описание сюжета рисунка, связанного с каждым вопросом. Для каждого вопроса на основе структурных компонентов была описана основная сюжетная линия.

Выводы

Таким образом, результаты исследования позволили разработать графические формы опросника в контексте методики диагностики рискового поведения, что в перспективе может способствовать повышению эффективности диагностики и улучшению понимания вопросов целевой аудиторией.

Литература

- Авдулова, Т. П., Витковская, Е. В., Поневаж, Е. В. (2013) Рисковое поведение в юности: отклонение или норма? *Клиническая и специальная психология*, № 2 (3), с. 62–73.
- Ковалинская, А. Г. (2017) Склонность к риску и экстремальная активность подростков. В кн.: Т. М. Сигитов (ред.). *Развитие современной науки: теоретические и прикладные аспекты: Сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей*. Пермь: ИП Сигитов Т. М., с. 140–141.
- Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. (2006) *Тест жизнестойкости*. М.: Смысл, 63 с.
- Нестерова, А. А. (2018) Дети, охваченные миграционными процессами: разнообразие, вызовы и диверсификация моделей поддержки. *Журнал исследований социальной политики*, № 16 (4), с. 645–660. DOI: 10.17323/727-0634-2018-16-4-645-660
- Смирнов, А. В. (2022) Рисковое поведение школьников: формы, этиология, последствия. *Вестник Югорского государственного университета*, № 2 (65), с. 190–206.
- Смирнова, М. А. (2024) Дети мигрантов в России: потребность в интеграционной образовательной поддержке. *Демографическое обозрение*, № 11 (1), с. 81–103. DOI: 10.17323/demreview.v11i1.20933
- Солнцева, Г. Н., Смолян Г. Л. (2007) Психологические механизмы и модели «рискового поведения». *Труды ИСА РАН*, т. 31, с. 231–244.
- Фахрадова, Л. Н., Разварина, И. Н., Смолева, Е. О. (2017) Рискованное поведение подростков и условия его формирования. *Проблемы развития территории*, № 1 (87), с. 114–129.
- Чаликова, О. А. (2020) Исследование личностных предикторов рискового поведения студентов. *Известия Уральского Федерального Университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры*, № 26 (4), с. 124–133. DOI: 10.15826/izv1.2020.26.4.077
- Шаболтас, А. В. (2014) Риск и рискованное поведение как предмет психологических исследований. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*, № 12 (3), с. 5–16.
- Шиляева, И. Ф. (2011) Интернет и культура общения личности. *Педагогический журнал Башкортостана*, № 5, с. 263–273.
- Шиляева, И. Ф. (2019) Личностные факторы рискованного поведения подростков. *Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, Психология*, № 1 (36), с. 69–74.
- Чередниченко, И. П., Тельных, Н. В. (2004) *Психология управления*. Ростов-н/Д.: Феникс, 608 с.
- Schaefer, R. E. (1978) What are we talking about when we talk about «risk»? *A critical survey of risk and risk preferencetheories*. IASA Research Memorandum, 62 p.

References

- Avdulova, T. P., Vitkovskaya, E. V., Ponevazh, E. V. (2013) Riskovoe povedenie v yunosti: otклонение ili norma? [Risky behavior in youth: deviation or norm?]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, no. 2 (3), pp. 62–73. (In Russian)
- Chalikova, O. A. (2020) Issledovanie lichnostnykh prediktorov riskovogo povedeniya studentov [Study of personality predictors of risk behaviour of students]. *Izvestiya Ural'skogo Federal'nogo Universiteta. Seriya 1. Problemy obrazovaniya, nauki i kul'tury — Izvestia Ural federal university journal. Series 1, Issues in education, science and culture*, no. 26 (4), pp. 124–133. DOI: 10.15826/izv1.2020.26.4.077 (In Russian)
- Cherednichenko, I. P., Tel'nykh, N. V. (2004) *Psikhologiya upravleniya [The psychology of management]*. Rostov-on-Don: Feniks Publ., 608 p. (In Russian)
- Fakhradova, L. N., Razvarina, I. N., Smoleva, E. O. (2017) Riskovannoe povedenie podrostkov i usloviya ego formirovaniya [Risky behavior of adolescents and the conditions of its formation]. *Problemy razvitiya territorii — Problems of Territory s Development*, no. 1 (87), pp. 114–129. (In Russian)
- Kovalinskaya, A. G. (2017) Sklonnost' k risku i ekstremal'naya aktivnost' podrostkov [Risk-taking and extreme activity of adolescents]. In: T. M. Sigitov (ed.). *Razvitie sovremennoj nauki: teoreticheskie i prikladnye aspekty: Sbornik statej studentov, magistrantov, aspirantov, molodykh uchenykh i prepodavatelej [The development of modern science: theoretical and applied aspects: A collection of articles by students, undergraduates, postgraduates, young scientists and teachers]*. Perm': IP T. M. Sigitov Publ., pp. 140–141. (In Russian)
- Leont'ev, D. A., Rasskazova, E. I. (2006) *Test zhiznestoikosti [The Hardiness test]*. Moscow: Smysl Publ., 63 p. (In Russian)
- Nesterova, A. A. (2018) Deti, okhvachennye migratsionnymi protsessami: raznoobrazie, vyzovy i deversifikatsiya modelej podderzhki [Children affected by migration processes: diversity, challenges and diversification of support models]. *Zhurnal issledovaniy sotsial'noj politiki — The Journal of Social Policy Studies*, no. 16 (4), pp. 645–660. DOI: 10.17323/727-0634-2018-16-4-645-660 (In Russian)
- Schaefer, R. E. (1978) What are we talking about when we talk about «risk»? *A critical survey of risk and risk preferencetheories. IIASA Research Memorandum*, 62 p. (In English)
- Shaboltas, A. V. (2014) Risk i riskovannoe povedenie kak predmet psikhologicheskikh issledovaniy [Risk and risk behavior as object of psychological research]. *Vestnik Sankt-Peterburskogo universiteta. Sotsiologiya – Vestnik of Saint Petersburg University. Sociology*, vol. 12 (3), pp. 5–16. (In Russian)
- Shilyaeva, I. F. (2011) Internet i kul'tura obshcheniya lichnosti [Internet and culture of personal communication]. *Pedagogicheskii zhurnal Bashkortostana — Pedagogical journal of Bashkortostan*, no. 5, pp. 263–273. (In Russian)
- Shilyaeva, I. F. (2019) Lichnostnye faktory riskovannogo povedeniya podrostkov [Personal factors of risky behavior of adolescents] *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika, Psikhologiya — Science Vector of Togliatti State University. Series: Pedagogy, Psychology*, no. 1 (36), pp. 69–74. (In Russian)
- Smirnov, A. V. (2022) Riskovoe povedenie shkol'nikov: formy, etiologiya, posledstviya [Risky behavior of schoolchildren: forms, etiology, consequences]. *Vestnik Yugorskogo gosudarstvennogo universiteta — Yugra State University Bulletin*, no. 2 (65), pp. 190–206. (In Russian)
- Smirnova, M. A. (2024) Deti migrantov v Rossii: potrebnost' v integratsionnoj obrazovatel'noj podderzhke [Migrant children in Russia: the need for integration educational support]. *Demograficheskoe obozrenie — Demographic Review*, no. 11 (1), pp. 81–103. DOI: 10.17323/demreview.v11i1.20933 (In Russian)
- Solntseva, G. N., Smolyan G. L. (2007) Psikhologicheskie mekhanizmy i modeli «riskovogo povedeniya» [Psychological mechanisms and models of "risky behavior"]. *Trudy ISA RAN*, vol. 31, pp. 231–244. (In Russian)

Ценность семьи младших школьников когорт 2006-2014 г.г. рождения

А. В. Капцов¹, Г. А. Мишакова²

¹ Самарский филиал Московского городского педагогического университета,
443081, Россия, г. Самара, ул. Стара-Загора, д. 76

² Центр развития образования городского округа Самара
443084, Россия, г. Самара, ул. Стара-Загора, д. 96

Сведения об авторах:

Александр Васильевич Капцов

e-mail: avkaptsov@mail.ru

SPIN: 1469-9079

ORCID: 0000-0002-7999-6546

Галина Александровна Мишакова

e-mail: galami@list.ru

ORCID: 0009-0007-9002-1188

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Ценности семьи являются приоритетным направлением внутренней политики современной России, когда обучение подрастающего поколения акцентировано системой воспитания. Изучение аксиосферы позволяет моделировать макро- (культура, общественное мнение, социальные институты, в том числе семья) и микropsихологические (индивидуальные, возрастные и др.) условия формирования личности учащихся. Метод временного запаздывания, являющийся модификацией лонгитюдного метода и метода когорт, позволил проанализировать систему ценностей младших школьников 10-летнего возраста (2006–2014 годов рождения) на протяжении 9 лет. Эмпирической базой исследования выступили пятиклассники МБОУ СОШ № 36 г. о. Самары в количестве 763 ученика (из них 366 девочки и 397 мальчики, $M = 10,5$;

$Sd = 0,51$). В исследовании использовались методы дискриптивной статистики и структурно-параметрической идентификации в среде STATISTICA 10.0, а также однофакторный дисперсионный анализ ANOVA. Диагностическим инструментом выступал тест аксиологической направленности личности (АНЛ 4.4). На протяжении 9 лет ценность семьи активно формируется (нормативные значения шкалы АНЛ) по всей выборке в диапазоне: 29,07% в 2017 г. и 45,33% в 2018 г.; сформирована на высоком уровне в диапазоне: 25,32% в 2023 г. и 48,84% в 2017 г. Кризис ценности семьи у девочек отмечается в 2021 г., 2022 г. и 2023 г. и у мальчиков в 2018 г., 2021 г. и 2023 г. В каждом поперечном срезе отмечаются корреляции ценности семьи с другими ценностями. У мальчиков обнаружена прямая взаимосвязь ценности семьи с ценностью креативности в 2016 г., 2021 г. и 2024 г.; с ценностью достижений в 2016 г., 2017 г., 2022 г. и 2024 г. (при тенденции снижения коэффициентов корреляции t в постпандемийный период); с ценностью индивидуальности в 2017 г. и коллектива в 2023 г. У девочек ценность семьи коррелирует с ценностями коллектива в 2016 г. и индивидуальности в 2021 г. и 2024 г.; с ценностью достижений в 2017 г., 2021–2023 г. (при тенденции снижения коэффициентов корреляции t на протяжении всего исследования); с материальными ценностями, появившимися в постпандемийный период, снижающимися с 2021 г. по 2023 г. и уступившими место взаимосвязи с ценностью креативности в 2024 г. Дисперсионный анализ позволил выявить факторы, влияющие на формирование ценности семьи у мальчиков и девочек когорт 2006–2014 годов рождения, что позволит скорректировать работу по психологическому обеспечению образовательного процесса.

Ключевые слова: ценность семьи, аксиосфера, метод временного запаздывания, младшие школьники 10-летнего возраста

The value of family in cohorts of primary school children born in 2006–14

A. V. Kaptsov¹, G. A. Mishakova²

¹ Moscow City Pedagogical University (Samara Branch Campus),
76 Stara-Zagora Str., Samara 443081, Russia

² Center for Educational Development of the Samara City District
96 Stara-Zagora Str., Samara 443084, Russia

Authors:

Alexander V. Kaptsov

e-mail: avkaptsov@mail.ru

SPIN: 1469-9079

ORCID: 0000-0002-7999-6546

Galina A. Mishakova

e-mail: galami@list.ru

ORCID: 0009-0007-9002-1188

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The domestic policy of modern Russia prioritizes family values, and Russia's education system specifically stresses the moral and values education of the younger generation. The study of the values dimension makes it possible to model macro- (culture, public opinion and social institutions — including the family) and micro-psychological (individual, age-related, etc.) conditions for the development of students' personality. We used the time lag method — which is a modification of the longitudinal method and the cohort method — to analyze the values system of primary school children aged 10 years (born in 2006–14) over a nine-year period. The sample included 763 5th-grade students of General Education School No. 36 of Samara: 366 girls and 397 boys ($M = 10.5$, $Sd = 0.51$). We used the Axiological Orientation of Personality Test (*ANL* 4.4), descriptive statistics and structural parametric

identification in the STATISTICA 10.0 software, and one-factor analysis of variance ANOVA. For the nine years, the value of family was actively developing (normative values of the *ANL* scale) in the entire sample in the following range: 29.07% in 2017 and 45.33% in 2018. The value was highly developed in the following range: 25.32% in 2023 and 48.84% in 2017. The crisis of the value of family in girls was identified in 2021, 2022 and 2023, and in boys, in 2018, 2021 and 2023. In each cross-section, we identified correlations of the value of family with other values. In boys, the value of family showed a direct correlation with: the value of creativity in 2016, 2021 and 2024; the value of achievement in 2016, 2017, 2022 and 2024 (with a downward trend in the correlation coefficients τ in the post-pandemic period); the value of individuality in 2017; and the value of the group in 2023. In girls, the value of family correlated with: the value of the group in 2016; the value of individuality in 2021 and 2024; the value of achievement in 2017 and 2021–23 (with a downward trend in the correlation coefficients τ throughout the entire study); and material values that emerged in the post-pandemic period, were decreasing from 2021 to 2023 and were replaced with the correlation with the value of creativity in 2024. The analysis of variance allowed us to identify factors influencing the development of the value of family in boys and girls of the cohorts born in 2006–14, which will make it possible to adjust the psychological support of the educational process.

Keywords: value of family, axio-sphere, values sphere, method of time lag, primary school children, 10 years old

Введение

Приоритетным направлением внутренней политики России является воспитание подрастающего поколения в соответствии с ценностями, традициями и

культурой нашей родины. Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС 2010), «Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года»

(Концепция 2014), «Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» (Стратегия 2015) ориентированы на воспитание «у молодого поколения ценностного отношения к семье на основе гармонизации духовных и нравственных ценностей <...> российской культуры» (Груздова, Стенякова 2018, 2). Педагогическая наука призвана решать актуальные социальные задачи. Так, кардинальные перемены в общественном пространстве нашей страны нашли отражение и в изменившейся системе ценностей граждан. Исследования базовых ценностей последних лет выявило ориентацию больше половины взрослых россиян на индивидуалистические ценности, причем «отмечается тенденция к приросту лиц с проиндивидуалистической ориентацией за счет более молодых поколений и снижение доли приверженцев ценностей социальной направленности» (Магун и др. 2015, 92). Е. В. Воронина отмечает «сложные процессы трансформации семейного образа жизни, девальвация духовных ценностей семьи, нивелирование традиционных семейных устоев – замена системы «семьецентризма» с ориентацией на ценности долга, ответственности, рождение и воспитание детей на систему «эгоцентризма» с ценностями индивидуализма, независимости, личных достижений, что выражается в ослаблении внутрисемейных взаимоотношений, межпоколенной связи, увеличении числа разводов (Воронина 2012, 43).

Т. Д. Марцинковская и Н. С. Полева отмечают, что среди ценностных ориентаций современной молодежи и подростков «приоритетными являются карьера, ответственность и социальные роли, а вторичными — личностные качества, учеба и семейные роли, что, по-видимому, отражает общие для всех подростков эталоны и установки, связанные с реальными ценностями современного российского общества» (Марцинковская, Полева 2017, 33) и объективные социокультурные условия взросления в постиндустриальном обществе под влиянием информационной сре-

ды. Е. Е. Данилова отмечает возрастную специфику мотивационных предпочтений школьников: «Младшие школьники ориентированы на различные материальные блага, приобретение новых качеств и способностей; младшие подростки – на материальные блага, саморазвитие, стремление к признанию, взаимопониманию <...> современные школьники всех возрастов больше ориентированы на родителей и потребности семьи, чем на сверстников» (Данилова 2022, 7).

По мнению В. В. Терещенко, «взросление растущего ребенка является механизмом онтогенеза, социогенеза и субъектогенеза, в котором прослеживается взаимосвязь между гармоничным и дисгармоничным взрослением субъекта взаимодействия <...> Существуют индивидуальные, типологические и возрастные особенности структуры взросления (как совокупности его субъективных и объективных характеристик, включающей формирование в онтогенезе у ребенка образа взрослости) и динамики (как качественных изменений характера взросления вследствие осознания и преодоления ребенком “кризиса” взросления». Одной из задач взросления в младшем школьном возрасте является формирование «в подростковом возрасте образа взрослости, его освоение, реализация» (Терещенко 2024, 121).

С начала 1990-х годов в аксиологии «ценностные ориентации» актуализировались в понятие «ценностное отношение личности», позволяющего, с точки зрения М. С. Кагана, точнее выразить суть данного феномена (Каган 1997). Персонификация системы ценностей позволяет учитывать как макро- (культура, общественное мнение, социальные институты, в том числе семья), так и микропсихологические (индивидуальные, возрастные и др.) условия формирования учащихся. «По мнению Д. В. Каширского, ценностная сфера школьников начинает формироваться с одиннадцатилетнего возраста и в дальнейшем проходит период как взлетов, так и падений (Карпушина, Капцов 2009) <...> Эмпирические исследования

с помощью методики АНЛ 4.4 показали, что достаточно надежно личностные ценности диагностируются уже с десятилетнего возраста» (Капцов 2023, 421). Данный возраст является сензитивным периодом формирования системы ценностей подростка, когда интериоризированные ранее семейные и общекультурные ценности экстериоризируются совместно с индивидуальными ценностями личности (Капцов 2013).

Согласно В. Н. Дружинину, формирование семейных ценностей начинается с раннего детства. О. Г. Груздова и Н. Е. Стенякова отмечают у современных младших школьников следующие особенности ценностного отношения к семье:

- «пониманием сопричастности к семье, которое выражается в почитании родителей и предков;
- потребностью в рождении и воспитании детей как главной функции семьи;
- желанием передавать и умножать культурные традиции семьи;
- эмоциональной отзывчивостью на чувства, переживания и заботы членов семьи» (Груздова, Стенякова 2018, 5).

Материалы и методы

Метод временного запаздывания, являющийся модификацией лонгитюдного метода и метода когорт, позволил проанализировать систему ценностей младших школьников 10-летнего возраста 2006–2014 годов рождения на протяжении 9 лет. Эмпирической базой исследования выступили пятиклассники МБОУ СОШ№ 36 г.о. Самары в количестве 763 ученика (из них 366 девочки и 397 мальчики, $M = 10,5$; $Sd = 0,51$). В исследовании использовались методы дескриптивной статистики и структурно-параметрической идентификации в среде STATISTICA 10.0, а также однофакторный дисперсионный анализ ANOVA. Диагностическим инструментом выступал тест аксиологической направленности личности (АНЛ4.4).

Результаты и их обсуждение

Динамика ценности семьи современных подростков на протяжении 9 лет, начиная 2016г. и до настоящего времени, оцененная методом временного запаздывания представлена в таблице 1.

Таблица 1. Выраженность ценности семьи детей когорт 2006–2014 годов рождения

Уровни	Девочки, %			Мальчики, %			Общая выборка, %		
	Н	В	n	Н	В	n	Н	В	n
2016	27,65	34,04	47	27,27	34,09	44	27,47	34,07	91
2017	16,28	48,84	43	27,91	48,84	43	22,09	48,84	86
2018	25	32,5	40	22,86	28,58	35	24	30,67	75
2019	31,11	40	45	22,92	31,25	48	26,88	35,48	93
2021	35	22,5	40	31,04	29,31	58	32,65	26,53	98
2022	34,62	23,07	52	25	40	60	29,46	32,14	112
2023	35	25	40	25,64	25,64	39	30,38	25,32	79
2024	30,51	40,68	59	30	31,43	70	30,23	35,66	129
Всего	29,39	33,33	363	26,58	33,64	397	27,89	33,59	763

Примечание: Н – низкий уровень, В – высокий уровень, n – количество учащихся

На протяжении 9 лет ценность семьи (далее ЦС) активно формируется (нормативные значения шкалы АНЛ) по всей выборке в диапазоне: 29,07% в 2017 г. и 45,33% в 2018 г.; сформирована на высоком уровне в диапазоне: 25,32% в 2023 г. и 48,84% в 2017 г. Ценность семьи максимальных значений достигает в 2017 г.

у 83,72% девочек, из которых 48,84% имеют высокий уровень данной ценности (табл. 1). Уже в 2018 г. ЦС пятиклассниц снижается на 8,7% при росте нормативных значений ценности и снижении высоких. В 2019 г. снижение ценности семьи у девочек продолжается еще на 6,1% при увеличении показателей высокого уровня

ня. В постпандемийный период ЦС снижается еще на 3,9% в женской выборке при преобладании нормативных значений (от 42,5% в 2021 г. до 40% в 2023 г.). Только в 2024 г. показатели ценности семьи девочек приближаются к уровню 2019 г. (табл. 1) при доминировании высокого уровня. Так, кризис ЦС отмечается в 2021 г., 2022 г. и 2023 г. в женской выборке и в 2018 г., 2021 г. и 2023 г. в мужской. Ценность семьи для мальчиков плавно возрастает в допандемийный период от 72,73% в 2016 г. до 77,08% в 2019 г., причем в 2017 г. за счет преобладания высокого уровня у 48,84% данной выборки. После пандемии ЦС у пятиклассников снижается и до настоящего времени не достигла прежних значений. Максимальные показатели ценности семьи у мальчиков в постковидный период отмечаются в 2022 г. (75% выборки при 40% высокого уровня ценности) и постепенно снижаются до 70% в 2024 г. (при

доминировании нормативных значений у 38,57% выборки). В целом, по когортам показатели ценности семьи выражены от 67,35% респондентов в 2021 г. до 77,91% в 2017 г. при доминировании высокого уровня лишь в 2017 г. (48,84%) и 2023 г. (36,66%). Допандемийные показатели ЦС до настоящего времени по всей выборке не достигнуты. Самые низкие показатели ценности семьи отмечаются у пятиклассников когорт в 2021 г. и 2023 г. Снижение ЦС отмечается, начиная с 2018 г. Причины данной динамики следует искать как на макро-, так и на микropsихологическом уровнях учащихся.

Остановимся подробнее на индивидуальных ценностных отношениях личности пятиклассников. В таблице 2 приведены значимые корреляции ценности семьи учащихся 10-летнего возраста с другими показателями аксиосферы с 2016 по 2024 гг. мониторинга.

Таблица 2. Взаимосвязи ценности семьи с другими ценностями детей когорт 2006–2014 года рождения в возрасте десяти лет (статистически значимые корреляции)

Состав выборки и год диагностики	Ценность креативности	Коллективные ценности	Ценность достижений	Ценность индивидуальности	Материальные ценности
М 2016	0,48		0,55		
Д 2016		0,47			
К 2016	0,54		0,58		
М 2017			0,60	0,48	
Д 2017			0,64		
К 2017			0,72	0,57	
М 2021	0,50				
Д 2021			0,54	0,50	0,50
К 2021			0,53	0,54	0,59
М 2022			0,50		
Д 2022			0,46		0,45
К 2022	0,53		0,59		
М 2023		0,42			
Д 2023			0,45		0,43
К 2023	0,49		0,48		0,54
М 2024	0,45		0,46		
Д 2024	0,42			0,42	
К 2024	0,55		0,52	0,46	

Примечание: М – мальчики, Д – девочки, К – когорты учащихся данного года диагностических измерений

В качестве инструмента математической статистики для когорт мальчиков и девочек конкретного года измерений использовался коэффициент корреляции Кендалла τ при $p < 0,05$. Для повышения мощности измерения для выборок с достаточным количеством респондентов (для когорты каждого года) использовался коэффициент корреляции Пирсона r при $p < 0,05$. В каждом поперечном срезе отмечаются корреляции ценности семьи с другими ценностями. У девочек ценность семьи коррелирует с ценностями коллектива в 2016 г. и индивидуальности в 2021 г. и 2024 г.; с ценностью достижений в 2017 г., 2021–2023 г. (при тенденции снижения коэффициентов корреляции τ на протяжении всего исследования); с материальными ценностями, появившимися в постпандемийный период, снижающимися с 2021 г. по 2023 г. и уступившими место взаимосвязи с ценностью креативности в 2024 г. (табл. 2). В 2016 г. у пятиклассниц ценность семьи имела гуманистическую направленность, с 2017 г. по 2023 г. исключительно прагматическую, и только в 2024 г. на статистически значимом уровне проявились обе направленности вместе.

У мальчиков обнаружена прямая взаимосвязь ценности семьи с ценностью креативности в 2016 г., 2021 г. и 2024 г.; с ценностью достижений в 2016 г., 2017 г., 2022 г. и 2024 г. (при тенденции снижения коэффициентов корреляции τ в постпандемийный период); с ценностью индивидуальности в 2017 г. и коллектива в 2023 г. В 2021 г. и 2023 г. пятиклассников на статистически значимом уровне отличает гуманистическая направленность ценности семьи, а в 2017 г. и 2022 г. – прагматическая, в 2016 г. и 2024 г. обе направленности представлены в равных долях. Анализ ценности семьи по всей выборке показывает смещение в сторону прагматической направленности с 2017 г., и только 2022 г. наряду с прагматической

проявляется и гуманистическая. Статистически значимые взаимосвязи ценности семьи респондентов с ценностями гуманистической (креативности и ценности коллектива) и прагматической (достижений, материального благополучия и индивидуальности) направленности характеризуют семейные ценности и традиции учащихся. Преобладание ценности достижений и индивидуальности можно рассматривать как возрастную особенность пятиклассников и признак начинающегося подросткового кризиса при благоприятном внутрисемейном климате.

Дисперсионный анализ позволил выявить факторы, влияющие на формирование ценности семьи у мальчиков и девочек когорт 2006–2014 годов рождения, что позволяет корректировать работу по психологическому обеспечению образовательного процесса.

Выводы

Макро- (культура, общественное мнение, социальные институты, в том числе семья) и микропсихологические (индивидуальные, возрастные и др.) условия формируют ценностное отношение личности учащихся к окружающей действительности. Начиная с 2018 г. по всей выборке отмечается снижение ценности семьи, причем самые низкие показатели выявлены у пятиклассников в 2021 г. и 2023 г., и допандемийные показатели ЦС до настоящего времени не достигнуты. Младших школьников десятилетнего возраста за последние 9 лет отличает преобладание прагматической направленности ценности семьи, различно проявляющееся у мальчиков и девочек.

Благодарности

Авторы выражают благодарность педагогам-психологам МБОУ СОШ № 36 г. о. Самары Хохлову Сергею Сергеевичу и Хохловой Светлане Анатольевне за помощь в сборе эмпирического материала.

Литература

- Воронина, Е. В. (2012) Воспитание семейно-нравственных ценностей у школьников. *Вестник ИГПИ им. П. П. Ершова*, № 1 (5), с.43–45.
- Груздова, О. Г., Стенякова, Н. Е. (2018) Воспитание у младших школьников ценностного отношения к семье в условиях общеобразовательной школы. *Интернет-журнал «Мир науки»*, № 4, с. 1–11.
- Данилова, Е. Е. (2022) Особенности мотивационной сферы современных российских школьников: содержание, возрастная динамика, роль образовательной среды. *Вестник Мининского университета*, т. 10, № 1, с. 6.
- Каган, М. С. (1997) *Философская теория ценности*. СПб.: Петрополис, 205 с.
- Капцов, А. В. (2010) Устойчивость личностных ценностей: сущность и детерминанты. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Сер. «Психология»*, № 1 (7), с. 50–69.
- Капцов, А. В. (2013) *Тест аксиологической направленности школьников АНЛ4.4: Руководство по интерпретации результатов диагностики*. Самара: Самарская гуманитарная академия, 20 с.
- Капцов, А. В. (2023) Уровневая модель самоопределения личностных ценностей школьников. В кн.: Е. В. Тугарева (ред.). *Актуальные проблемы современной социальной психологии и ее отраслей: Сборник научных трудов*. Москва: Институт психологии РАН, с. 420–424. DOI: 10.38098/conf_23_0468
- Карпушина, Л. В., Капцов, А. В. (2009) *Психология ценностей российской молодежи*. Самара: Самарский научный центр РАН, 255 с.
- Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года*. [Электронный ресурс]. URL: <https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/16> (дата обращения 22.08.2024)
- Магун, В., Руднев, М., Шмидт, П. (2015) Европейская ценностная типология и базовые ценности россиян. *Вестник общественного мнения. Данные. Анализ. Дискуссии*, № 3–4 (121), с. 74–93.
- Марцинковская, Т. Д., Полева, Н. С. (2017) Поколения эпохи транзитивности: ценности, идентичность, общение. *Мир психологии*, № 1 (89), с. 24–37.
- Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года*. [Электронный ресурс]. URL: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf> (дата обращения 22.08.2024)
- Терещенко, В. В. (2018) Динамические аспекты взросления ребенка на межвозрастных переходах. В кн.: Л. А. Цветкова, Е. Н. Волкова, А. В. Микляева (ред.). *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании. Материалы I Международной научно-практической конференции (10-11 октября 2018 г., Санкт-Петербург)*. СПб.: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, с. 118–126.
- Федеральный государственный образовательный стандарт* [Электронный ресурс]. URL: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (дата обращения 22.08.2024)

References

- Danilova, E. E. (2022) Osobennosti motivatsionnoj sfery sovremennykh rossijskikh shkol'nikov: sodержание, vozrastnaya dinamika, rol' obrazovatel'noj sredy [Features of the motivational sphere of modern Russian schoolchildren: content, age dynamics, the role of the educational environment]. *Vestnik Mininskogo universiteta — Bulletin of Minin University*, vol. 10, no. 1, p. 6. (In Russian)
- Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart [Federal State Educational Standard]*. [Online]. Available at: <https://fgos.ru/fgos/fgos-ooo/> (accessed 22.08.2024). (In Russian)
- Gruzдова, O. G., Stenyakova, N. E. (2018) Vospitanie u mladshikh shkol'nikov tsennostnogo otnosheniya k sem'e v usloviyakh obshcheobrazovatel'noj shkoly [Fostering a value-based attitude towards the family in primary school students in a comprehensive school]. *Internet-zhurnal «Mir nauki» — Internet magazine "World of Science"*, no. 4, pp. 1–11. (In Russian)
- Kagan, M. S. (1997) *Filosofskaya teoriya tsennosti [Philosophical Theory of Value]*. Saint Petersburg: Petropolis Publ., 205 p. (In Russian)
- Kaptsov, A. V. (2010) Ustoichivost' lichnostnykh tsennostej: sushchnost' i determinant [Stability of personal values: essence and determinants]. *Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii. Ser.*

- "Psikhologiya" — *Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Series "Psychology"*, no. 1 (7), pp. 50–69. DOI: 10.38098/conf_23_0468 (In Russian)
- Kaptsov, A. V. (2013) *Test aksiologicheskoy napravlenosti shkol'nikov ANL4.4: Rukovodstvo po interpretatsii rezul'tatov diagnostiki [Test of axiological orientation of schoolchildren ANL4.4: Guide to interpreting diagnostic results]*. Samara: Samarskaya gumanitarnaya akademiya Publ., 20 p. (In Russian)
- Kaptsov, A. V. (2023) Urovnevaya model' samoopredeleniya lichnostnykh tsennostey shkol'nikov [Level model of self-determination of personal values of schoolchildren]. In: E. V. Tugareva (ed.). *Aktual'nye problemy sovremennoj sotsial'noj psikhologii i ee otraslej: Sbornik nauchnykh trudov [Actual problems of modern social psychology and its branches: Collection of scientific papers]*. Moscow: Institut psikhologii RAN Publ., pp. 420–424. (In Russian)
- Karpushina, L. V., Kaptsov, A. V. (2009) *Psikhologiya tsennostey rossijskoj molodezhi [Psychology of values of Russian youth]*. Samara: Samarskij nauchnyj tsentr RAN Publ., 255 p. (In Russian)
- Kontseptsiya gosudarstvennoj semejnoy politiki v Rossijskoj Federatsii na period do 2025 goda [The concept of state family policy in the Russian Federation for the period up to 2025]*. [Online]. Available at: <https://mintrud.gov.ru/ministry/programms/16> (accessed 22.08.2024). (In Russian)
- Magun, V., Rudnev, M., Shmidt, P. (2015) Evropejskaya tsennostnaya tipologiya i bazovye tsennosti rossiyan [European value typology and basic values of Russians]. *Vestnik obshchestvennogo mneniya. Dannye. Analiz. Diskussii — Bulletin of public opinion. Data. Analysis. Discussions*, no. 3–4 (121), pp. 74–93. (In Russian)
- Martsinkovskaya, T. D., Poleva, N. S. (2017) Pokoleniya epokhi tranzitivnosti: tsennosti, identichnost', obshchenie [Generations of the era of transitivity: values, identity, communication]. *Mir psikhologii — The world of psychology*, no. 1 (89), pp. 24–37. (In Russian)
- Strategii razvitiya vospitaniya v Rossijskoj Federatsii na period do 2025 goda [Strategies for the development of education in the Russian Federation for the period up to 2025]*. [Online]. Available at: <http://council.gov.ru/media/files/41d536d68ee9fec15756.pdf> (accessed 22.08.2024). (In Russian)
- Tereshchenko, V. V. (2018) Dinamicheskie aspekty vzrosleniya rebenka na mezhvozzrastnykh perekhodakh [Dynamic aspects of a child's growing up during interage transitions]. In: L. A. Tsvetkova, E. N. Volkova, A. V. Miklyaeva (eds.). *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii. Materialy I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii (10-11 oktyabrya 2018 g., Sankt-Peterburg). [Herzen Readings: Psychological Research in Education. Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference (October 10-11, 2018, Saint Petersburg)]*. Saint Petersburg: Izdatel'stvo RGPU im. A. I. Gertsena Publ., pp. 118–126. (In Russian)
- Voronina, E. V. (2012) Vospitanie semejno-nravstvennykh tsennostey u shkol'nikov [Education of family and moral values in schoolchildren]. *Vestnik IGPI im. P. P. Ershova — Bulletin of the IGPI im. P. P. Ershova*, no. 1 (5), pp. 43–45. (In Russian)

Неблагоприятная семейная среда и отчуждение детей

В. С. Карапетян¹

¹ Армянский государственный педагогический университет им. Х. Абовяна
3750010, Республика Армения, г. Ереван, пр. Тиграна Меца, д. 17

Сведения об авторе:

Владимир Севанович Карапетян
e-mail: vladimir.s.karapetyan@gmail.com

© Автор (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим

Аннотация. Сегодня практически во всех странах, особенно из-за социально-экономического кризиса, зарубежной работы, нестабильной обстановки, множества разводов, увеличения числа стихийных бедствий и т. д. наблюдается ухудшение положения детей, которое оказывает определенное негативное влияние на мироощущение и поступки подрастающего поколения. Хотя законодательные инициативы и документы правового регулирования, касающиеся семьи и семейных от-

ношений, регулярно изменяются и обновляются, продолжает расти количество отчужденных детей. В статье анализируется феномен отчуждения детей в детско-родительских отношениях. Проблема отчуждения детей в семье сегодня очень актуальна для Армении и многих других стран мира. В качестве причин отчуждения детей в статье рассматриваются отсутствие у родителей родительских навыков, неуважение родителей друг к другу перед детьми, отсутствие прав и обязанностей со стороны членов семьи, пренебрежение детьми в связи с карьерным ростом родителей, финансовые трудности и т. д. Отдельно анализируется роль в процессе отчуждения детей социальных сетей, компьютерных игр, финансовых возможностей Интернета и огромного количества информации, порождающих когнитивный диссонанс и межличностные конфликты. Приводятся данные исследования, которое проводилось в школах нескольких регионов Армении в 2023-2024 годах, среди 278 отчужденных детей в возрасте 7–18 лет. Использовались методы интервью и тестирования: методика диагностики межличностных отношений Р. Жила, диагностический опросник тревожности Спилбергера и Ханина, опросник эмоционального интеллекта Н. Холла и диагностический опросник рефлексивности Карпова. Результаты показывают, что отчужденные дети 11-12 лет и старше часто находят себе друзей среди таких же отчужденных детей. Поэтому им необходима помощь в формате социально-психологических тренингов, вовлекающих и отдельного ребенка, и его референтную группу.

Ключевые слова: семья, дети, родители, отчуждение, отчужденный ребенок

Unfavourable family environment and alienation of children

V. S. Karapetyan¹

¹ Armenian State Pedagogical University named after H. Abovyan
17 Tigran Mets, Yerevan 3750010, Republic of Armenia

Author:

Vladimir S. Karapetyan

e-mail: vladimir.s.karapetyan@gmail.com

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Today, almost all countries are faced with the social and economic crisis, work abroad, instability, multiple divorces, an increase in the number of natural disasters, etc., which puts children in a precarious position and has a certain negative impact on the attitudes and actions of the younger generation. Although legislative initiatives and legal documents regulating family and family relations are regularly changed and updated, the number of estranged children continues to grow. This article analyzes the phenomenon of alienation

of children in child–parent relations. Today, the problem of alienation of children in families is very relevant for Armenia and many other countries of the world. Among the drivers listed here is the lack of parental skills among parents, disrespect of parents for each other in front of their children, lack of rights and obligations on the part of family members, neglect of children due to parents' career growth, financial difficulties, etc. Particular attention is given to the role played by social networks, computer games, making money on the Internet and a huge amount of information that generates cognitive dissonance and interpersonal conflicts in the alienation of children. This article presents the data of a study conducted in schools in several regions of Armenia in 2023–2024 among 278 alienated children aged 7–18. The interview and testing methods used include the method of diagnosing interpersonal relationships by R. Gilles, the diagnostic anxiety questionnaire by Spielberger and Khanin, emotional intelligence questionnaire by N. Hall and Karpov's diagnostic reflexivity questionnaire. The results show that alienated children aged 11–12 and older often make friends with children who are alienated too. Therefore, they need help such as socio-psychological trainings involving both an individual child and his/her reference group.

Keywords: family, children, parents, alienation, alienated child

Семья как ячейка общества и научная проблема представляет собой историко-социальный феномен. Семья – это сформировавшаяся ячейка общества, которую изучают различные науки. Она изучалась с момента зарождения человеческого мышления. По определению древнегреческого философа и мыслителя Аристотеля, семья – это основной тип общественных отношений человека, это первоначальный зародыш, из которого образовалось государство. Чтобы понять проблему развития ребенка в условиях современной семьи, возможно, необходимо обратиться к традиционной семье или, как часто го-

ворят, семье прошлого, современной семье сегодня и семье будущего.

Семья как историко-культурная категория у разных народов имела свои стереотипы с точки зрения этнокультуры. Например, обнаруженный в результате сегодняшних раскопок каменное сооружение армянской шенгавитской культуры (IV–II тыс. до н. э.), которое располагалось в центре главного помещения и собирало рядом с собой членов семьи, называется очагом, что на армянском языке является синонимом слов «семья» и «огонь». Другими словами, для армян семья – это еще и огонь, источник тепла и света и для ребенка. В основах веры всех религий семья

представлена как носительница духовных ценностей. Эти ценности сохранились и передавались из поколения в поколение. Дети также стали в той или иной степени носителями этой системы ценностей. В наше время существуют и традиционные семьи, которым сложно адаптироваться к современным изменениям. Например, представители небольшого числа народов, проживающих в Армении – езиды, малакцы, курды, ассирийцы – именно благодаря сохранению семейных традиций сохраняют свой тип национальности. У них крепкие семейные связи, практически отрезанные от внешних влияний и перемен.

Сегодняшние семьи в этом открытом обществе несут как положительное, так и отрицательное влияние независимо от своей воли. Когда мы говорим «семья», мы в первую очередь понимаем связь между двумя людьми, супругами. Создавая эту связь, все пары представляют свою жизнь как долгие годы совместной жизни. Однако, живя вместе, строя жизнь друг с другом, они перестают быть в роли любящей пары, и на них налагаются определенные права и обязанности. Другими словами, они также обязаны выполнять функцию формирования семьи и поддержания здоровой атмосферы. В этих отношениях у каждого возникает проблема утверждения себя как полноправного члена вновь образовавшейся семьи. Люди с разным психофизиологическим строением оказываются в одном кругу и начинают «менять» друг друга.

Часто дань отдается и негативным влияниям. Например, один из них никогда не любит опаздывать, другой всегда не чувствует времени и везде опаздывает. Казалось бы, незначительная проблема со временем превращается в конфликтную ситуацию. Высказывания вроде «Ладно, почему ты меня не понимаешь?», «Ты все это делаешь, чтобы меня рассердить и вытащить из постели» и т. д. все чаще звучат в разговоре, свидетелем которого является ребенок. В процессе формирования, становления и укрепления семьи

ребенок также занимает свое особое место. Главное место в семье занимают межличностные отношения. Чем крепче семья, чем адекватнее родители, тем больше пользы получает ребенок. Чем больше конфликтов и неуважения друг к другу в семье, тем больше игнорируются интересы ребенка. Члены семьи и их дети постоянно находятся в когнитивном диссонансе: с одной стороны, национальные привычки, с другой — внешние влияния, постоянно сталкивающиеся друг с другом. Дети сильнее ощущают эти последствия и сталкиваются с большим количеством конфликтов: с одной стороны, поведение родителей и стремление им подражать, с другой стороны, взаимодействие со сверстниками из разных семей и с разной ориентацией в системе ценностей. Ребенок иногда сопротивляется родителям, если не явно, то по-своему, потому что его питают ценности, импортированные от сверстников, то есть из чужой семьи.

В результате всего этого практически во всех странах, особенно из-за социально-экономического кризиса, зарубежной работы, нестабильной обстановки, множества разводов, увеличения числа стихийных бедствий, доступа к различной информации, активности социальных сетей и многих других причин, фонды беззаботного детства подрываются, и это оказывает определенное негативное влияние на мироощущение и поступки подрастающего поколения. Хотя законодательные инициативы и документы правового регулирования, касающиеся семьи и семейных отношений, регулярно изменяются и обновляются, количество неудавшихся браков и отчужденных детей продолжает расти. Некоторые дети отделены от семьи, первого звена формирования их моральных и правовых ценностей. Увеличивается число бродячих и нищих детей. Нередко случаи, когда ребенок не получает достаточного внимания, заботы, должного образования и воспитания в присутствии родителей. Эти явления особенно проявляются в случае вне-

домовой работы родителей. Возможно, именно эти причины послужили основанием для разговоров о психологическом отчуждении детей. Мы часто слышим слова типа «Наши родители нас не понимают...». Несмотря на то, что родители удовлетворяют все их основные потребности, детям кажется, что родители не знают, что им нужно. То есть отсутствует мысленная связь между родителями и детьми. Удивительно то, что в результате многих мер государства и политического общества в Армении увеличивается число бродячих и отчужденных детей.

Мы считаем, что отчуждение родителей и детей в основном происходит из-за нарушения честного общения между двумя сторонами. В результате отсутствия у родителей родительских навыков разрыв «родитель – ребенок» увеличивается по мере взросления ребенка. Именно поэтому мы пытаемся обсудить феномен развития ребенка в семье с противоположной стороны. То есть рассмотреть процессы, нарушающие развитие ребенка вследствие отчуждения. Отчуждение — это следствие, и важно найти эти причинно-следственные связи. Изучение причин отчуждения и выявление их может стать возможностью формирования новой психики детей и стимулирования их развития в более устойчивой морально-психологической атмосфере. Такими причинами могут быть полное отсутствие у родителей родительских навыков, неуважение родителей друг к другу перед детьми, отсутствие прав и обязанностей со стороны членов семьи, пренебрежение детьми в связи с карьерным ростом родителей, финансовые трудности и т. д.

Одним из основных источников отчуждения детей, растущих в современных семьях, является доступность социальных сетей, компьютерных игр, финансовых возможностей Интернета и огромного количества информации. Из-за постоянной «занятости» вместо того, чтобы проводить время друг с другом, разговаривать и понимать эмоции друг друга, каждый член семьи большую часть дня проводит перед компьютером или с телефоном

в руке. Когнитивный диссонанс, межличностный конфликт и отчуждение возникают среди членов семьи в результате умственной усталости, постоянного напряжения, бессонницы и малой физической нагрузки.

Таким образом, при изучении отчуждения ребенка в семье учитывались роль каждого члена семьи, межличностные отношения ребенка с ним и их последствия для ребенка. Исследование проводилось в школах нескольких регионов Армении в 2023-2024 годах, среди 278 отчужденных детей в возрасте 7–18 лет. Ниже приведены некоторые данные, полученные в результате исследования (см. таблицу 1).

Таблица 1. Основные взаимоотношения между членами семей отчужденных детей

Отчужденные лица	Отношения членов семьи
До 7 лет	Наличие недостаточной эмоциональной связи «ребенок – родитель» и «ребенок – ребенок»
7–14 лет	Семейные конфликты, практически ежедневные разногласия членов семьи по отношению к несовершеннолетним
14–16 лет	Межличностные конфликты и результат: «Нас никто не понимает...»
16–18 и старше	Низкий уровень материальной удовлетворенности в семье, из-за чего школьники не посещают занятия, вынуждены выполнять любую работу и постепенно отчуждаются от семьи.

С целью изучения возрастных и межличностных отношений отчужденного ребенка со сверстниками и взрослыми нами было организовано интервью целью выяснить на практике адекватность наиболее часто проявляющихся межличностных отношений ситуации, эмоциональным переживаниям и рефлексивным способностям. По результатам интервью были использованы методика межличностных отношений Рене Жилия (Райгородский 1998), диагностический опросник тревожности Спилбергера и Ханина, опросники эмоционального интеллекта Н. Холла (Ильин 2001) и диагностический

опросник рефлексивности Карпова (Карпов 2003).

Методика Рене Жилия очень популярна для изучения межличностных отношений и применяется в возрасте от 4 до 12 лет, а в некоторых случаях и старше. В таблице 2 показаны связи разных показателей, далее в таблицах 3-5 показаны связи других методик.

Таблица 2. Результаты методологии Рене Жилия с прямыми и обратными связями

Отношение к матери	прямая зависимость	0,341651	обратная зависимость	0,155394
Отношение к отцу	прямая зависимость	0,288421	обратная зависимость	0,152853
Отношение к отцу и матери	прямая зависимость	0,33659	обратная зависимость	0,081954
Отношение к брату и сестре	прямая зависимость	0,033864	обратная зависимость	0,137116
Отношение к бабушкам и дедушкам	прямая зависимость	-0,12849	обратная зависимость	0,080264
Отношение к другу	прямая зависимость	-0,12637	обратная зависимость	-0,44137
Отношение к учителю	прямая зависимость	0,138985	обратная зависимость	0,183651
Любопытство	прямая зависимость	-0,05395	обратная зависимость	0,158008
Доминирование	прямая зависимость	0,024825	обратная зависимость	-0,15082
Общительность	прямая зависимость	0,158232	обратная зависимость	-0,18581
Изоляция	прямая зависимость	0,130085	обратная зависимость	-0,02213
Поведение в соответствии с соц. нормами	прямая зависимость	0,218034	обратная зависимость	-0,24677

Таблица 3. Прямые и обратные корреляции компонентов эмоционального интеллекта у отчужденных детей до 12 лет

Осознание эмоций	прямая зависимость	0,252924	обратная зависимость	-0,15257
Управление эмоциями	прямая зависимость	0,02583	обратная зависимость	0,253185
Самомотивация	прямая зависимость	0,112608	обратная зависимость	-0,04096
Сочувствие	прямая зависимость	0,409687	обратная зависимость	-0,06084
Признание чувств других людей	прямая зависимость	0,06968	обратная зависимость	-0,00911

Таблица 4. Связь между ситуативной и личностной тревогой

Ситуативная тревожность	прямая зависимость	0,192194	обратная зависимость	0,153617
Личная тревожность	прямая зависимость	0,153617	обратная зависимость	0,090349

Таблица 5. Диагностический опросник Карпова. Результаты с прямыми ссылками и ссылками обратной связи

Направую значение номера вопросов	Направую средние ответы на вопросы со смыслом	С противоположным смыслом номера вопросов	С противоположным смыслом усредненные ответы на вопросы	Отражение выполненной деятельности	Отражение текущей деятельности	Отражение будущей деятельности	Размышления об общении и взаимодействии с другими людьми
1		2		1	2	3	8
3		6		4	5	6	9
4		7		5	13	7	19
5		8		12	14	10	21
9		12		17	16	11	22
10		13		18	17	14	23
11		16		25	18	15	24
14		17		27	26	20	26
15		21					
18		23					
19		26					
20		27					
22							
24		-					
25		-					
	Средний результат	Средний результат	Средний результат	Средний результат	Средний результат	Средний результат	Средний результат
	74*		42*	43*	30*	36*	29*

* дробные части округляются; заштрихованные номера вопросов указаны, имеющие прямой смысл.

Теперь давайте проведем дальнейший анализ, разделив ответы. Таким образом, максимальное значение прямого значения — 7. В нашем примере средний результат составляет буквально 74 на одного отчужденного ребенка. Если показать это по числовой оси, то получим следующее изображение.

Фактически, [15-45] соответствует низкому уровню, [45-75] относится к среднему уровню, а [75-105] – высокому уровню.

В аналогичном порядке мы можем разделить на диапазоны данные с обратной значимостью, с высокими, средними и низкими результатами в следующем порядке. В аналогичном порядке мы можем разделить на диапазоны данные с обратной значимостью, с высокими, средними и низкими результатами в следующем порядке. И наоборот, данные [105-75] соответствуют низкому уровню, [75-45] относятся к среднему уровню, а [45-15] промежуточному уровню – высокому уровню (см. рис. 1).

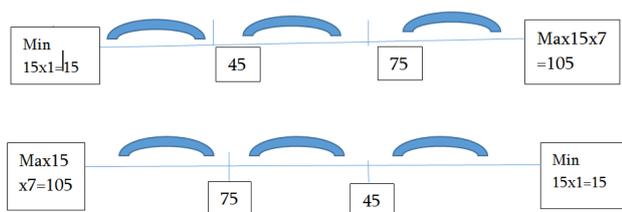


Рисунок 1. Диапазоны значений

Таким образом, получается, что в юном возрасте, хотя дети и связаны с симпатичным членом семьи, после 11–12 лет ребенок находит такого же, как он, бродячего ребенка из почти похожих семей, чтобы действовать смелее и делиться с другими в их повседневных отношениях. В рамках использованной методики

видно, что компоненты данного явления (эмоциональный компонент или рефлексивность) также можно считать достаточными по порядку разработки анкеты, однако связь одного компонента с другими вполне очевидна. Это означает, что социально-психологические тренинги должны быть организованы отдельно по каждому компоненту. Подчеркивается, что контакты бродячих детей носят преимущественно эмоциональный характер, но они видят свои отношения с другими бродячими детьми, а значит, желательна организация психологической деятельности с референтной группой бродячих детей.

Литература

- Ильин, Е. И. (2001) *Эмоции и чувства*. СПб.: Питер, с. 633–634.
 Карпов, А. В. (2003) Рефлексивность как психическое свойство и методики её диагностики. *Психологический журнал*, т. 24, № 5, с. 45–57.
 Райгородский, Д. Я. (ред.). (1998) *Практическая психодиагностика*. Самара: Бахрах-М, с. 418–436.

References

- Il'in, E. I. (2001) *Emotsii i chuvstva [Emotions and feelings]*. Saint Petersburg: Piter Publ., pp. 633–634. (In Russian)
 Karpov, A. V. (2003) Refleksivnost' kak psikhicheskoe svojstvo i metodiki ee diagnostiki. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 24, no. 5, pp. 45–57. (In Russian)
 Raigorodskij, D. Ya. (red.). (1998) *Prakticheskaya psikhodiagnostika [Practical Psychodiagnosics]*. Samara: Bakharakh-M Publ., pp. 418–436. (In Russian)

Диверсификация подходов к понятию «человеческий капитал субъектов образования» в условиях цифровизации

А. С. Кац¹, Е. Н. Костров¹

¹ Казанский филиал «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований», 125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д.9, стр. 4

Сведения об авторах:

Александра Семеновна Кац

e-mail: cats.schura@yandex.ru

SPIN: 6605-5630

Scopus Author ID: 57207946532

Researcher ID: AAM-9259-2020

ORCID: 0000-0002-8888-9793

Евгений Николаевич Костров

e-mail: evgeny.kostrov@gmail.com

SPIN: 4276-4889

Scopus Author ID: 823556

Researcher ID: IDF-6517-2019

ORCID: 0000-0001-6549-4572

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. *Введение.* В современных условиях развития научной мысли остаётся дискуссионным вопрос о выявлении единого подхода к понятию «человеческий капитал субъектов образования». Цель исследования – определение ключевых подходов к понятию «человеческий капитал субъектов образования» с акцентом на те исследования, в которых охарактеризовано влияние эпохи цифровизации на данный процесс. *Материалы и методы.* В основу нашего теоретического исследования положен анализ основных положений работ отечественных авторов и зарубежных экспертов, согласно которым цифровые технологии, с одной стороны, расширяют возможности человека и увеличивают его человеческий капитал, с другой стороны, высвечивают морально-этические проблемы, связанные с ускоренным технологическим прогрессом в обществе. В ходе исследования было изучено более семидесяти работ, посвященных многоаспектному анализу человеческого капитала как феномена современности. Были отобраны работы согласно следующим критериям: релевантность описываемых подходов современному понятию человеческого капитала, дата выхода публикации (публикации за последние десять лет), наличие идентификатора DOI, др. Приоритетными методами исследования явились обобщение и систематизация полученных результатов исследования.

Результаты. В контексте нашего исследования были выделены экономический (Т. Шульц, Г. Беккер как основатели данного подхода), психологический (М. В. Ермолаева, Д. В. Дубовский; В. Г. Пичугин), социологический (П.А. Амбарова; Г.Е. Зборовский), здоровьесберегающий (В. В. Прохорова, О. В. Медведева; Я. Лю, Ш. Хуо) и когнитивный подходы (сотрудники Казанского филиала «Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований»). Наиболее перспективные исследования в сфере цифровой экономики, на наш взгляд, – это исследования О. Г. Каратаевой и Л. А. Битковой. Эти исследователи утверждают, что в современных условиях развития экономической и психологической наук объектом внимания в образовании должен стать не компетентностный подход, а готовность индивида обучаться в течение всей жизни в сочетании с соблюдением корпоративной культуры образовательной организации.

Заключение. Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что в эпоху цифровизации акцент в формировании человеческого капитала ставится на становление профессионально-значимых качеств субъектов образования, среди приоритетных выделяют адаптивность, способность к обучению в течение всей жизни, креативность и др.

Ключевые слова: человеческий капитал, субъекты образования, цифровизация

Diversification of approaches to the concept of 'human capital of subjects of education' in the context of digitalization

A. S. Kats¹, E. N. Kostrov¹

¹ Kazan Branch, Federal Scientific Center of Psychological and Interdisciplinary Research, Building 4, 9 Mokhovaya Str., Moscow 125009, Russia

Authors:

Alexandra S. Kats

e-mail: cats.schura@yandex.ru

SPIN: 6605-5630

Scopus Author ID: 57207946532

Researcher ID: AAM-9259-2020

ORCID: 0000-0002-8888-9793

Evgeny N. Kostrov

e-mail: evgeny.kostrov@gmail.com

SPIN: 4276-4889

Scopus Author ID: 823556

Researcher ID: IDF-6517-2019

ORCID: 0000-0001-6549-4572

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. *Introduction.* Today there is no unified approach to the understanding of the concept of 'human capital of subjects of education'. The article seeks to identify the main approaches to this concept with an emphasis on those studies that describe the impact of digitalization.

Materials and Methods. Our study is a theoretical research that examines the main approaches available in Russian and foreign studies on the topic. According to the analyzed works, digital technologies, on the one hand, expand human capabilities and increase human capital, and, on the other hand, highlight the moral and ethical problems associated with accelerated technological progress in society. We analyzed over seventy works that provide a multidimensional analysis of human capital as a phenomenon of modernity. The works were selected based on a number of criteria: the relevance of the described approaches to the modern concept of human capital, the date of publication (publications over the past ten years), the presence of the DOI identifier, etc. The main research methods used in our study include generalization and systematization.

Results. We identified the economic (proposed by T. Schultz, G. Becker), the psychological (M. V. Ermolaeva, D. V. Dubovsky; V. G. Pichugin), the sociological (P. A. Ambarova; G. E. Zborovsky), the 'health-saving' (V. V. Prokhorova, O. V. Medvedeva; Ya. Liu, Sh. Huo) and the cognitive approaches (the researchers of the Kazan Branch of the Federal Scientific Center of Psychological and Interdisciplinary Research) to the concept in question. In our view, studies by O.G. Karataeva and L.A. Bitkova are the most promising in the field of digital economy — these scholars argue that, in today's conditions of the development of economic and psychological sciences, education should focus not on the competence-based approach, but on an individual's willingness to commit to lifelong learning in combination with compliance with the corporate culture of an education institution.

Conclusions. The results allow us to conclude that in the era of digitalization the emphasis in the development of human capital is placed on the development of professionally significant qualities of subjects of education, and that adaptability, lifelong learning ability, creativity, etc. are among the priorities.

Keywords: human capital, subjects of education, digitalization

Введение

В современных условиях развития научной мысли вопрос о выявлении единого подхода к понятию «человеческий капитал субъектов образования» все еще

остаётся открытым, поскольку данный феномен современности является сложным для изучения, и некоторые критерии, которыми измеряется этот концепт (например, культурная конгруэнтность,

гуманность и др.), невозможно определить. Это обусловлено тем, что данные критерии представляют собой абстрактные понятия, для которых методики диагностики ещё не разработаны, так как дифференцировать степень сформированности этих критериев весьма проблематично.

Если рассматривать человеческий капитал как внутренние ресурсы и те жизненные «активы» личности, которые она приобретает в течение всей жизни, то в формировании человеческого капитала обучающихся в вузе превалирует скорее личностный компонент, т. е. цели, ценности, смыслы личности, а также её личностные качества (эмпатия, толерантность, коммуникативность, адаптивность, организованность, гуманность и др.), благодаря которым обучающийся в вузе может успешно коммуницировать с другими субъектами образования. Следовательно, развитие человеческого капитала происходит тогда, когда личность социализирована и может устанавливать многомерные связи с представителями студенческого и педагогического коллектива. Исходя из этого следует: формирование человеческого капитала ориентировано, прежде всего, на аккумуляцию духовного богатства личности, заключающегося в наличии у индивида сформированных личностных качеств, необходимых для её успешной социализации.

Актуальность проведения исследований в сфере формирования человеческого капитала субъектов образования обусловлена тем, что первостепенное значение для развития образовательной организации имеет «человеческий» фактор. В период перехода страны на цифровую экономику, когда рабочая сила заменяется инструментами автоматизации во всех сферах жизнедеятельности, важно сохранить гуманистическую составляющую личности, её направленность на коммуникацию, сотрудничество и взаимодействие внутри коллектива. В связи с этим учёными-экспертами в этой области актуализируется вопрос о «цифровом нера-

венстве», в результате которого произошло разделение на «цифровых аборигенов», в совершенстве владеющих цифровыми технологиями, и «цифровых мигрантов», которые недостаточно грамотно владеют цифровыми технологиями для осуществления профессиональной деятельности (Левина 2019). Отметим, что цифровая компетентность – это один из ведущих критериев сформированности человеческого капитала в эпоху цифровизации.

Целью нашего исследования явилось определение ключевых подходов к понятию «человеческий капитал субъектов образования» с акцентом на те исследования, в которых охарактеризовано влияние эпохи цифровизации на данный процесс.

Материалы и методы

Методологической основой нашего исследования составили труды отечественных авторов и зарубежных авторов, согласно которым цифровые технологии одновременно расширяют возможности человека, увеличивают его человеческий капитал и создают морально-этические проблемы, вызванные ускоренным технологическим прогрессом в обществе. В ходе исследования был проведен контент-анализ более семидесяти работ, посвященных многоаспектному анализу человеческого капитала как феномена современности, и были отобраны публикации за последние десять лет, которые соответствовали определенным критериям: релевантность описываемых подходов современному понятию человеческого капитала, актуальность, наличие идентификатора DOI и др. Ключевые методы нашего исследования – это обобщение и систематизация полученных результатов исследования.

Результаты и их обсуждение

В контексте нашего исследования были выделены экономический (Т. Шульц, Г. Беккер), психологический (М. В. Ермолаева, Д. В. Дубовский; В. Г. Пичугин), социокультурный (П. А. Амбарова, Г. Е. Збо-

ровский), здоровьесберегающий (В. В. Прохорова, О. В. Медведева; Я. Лю, Ш. Хуо) и когнитивный подходы (сотрудники (сотрудники Казанского филиала «Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований»)).

Рассмотрим каждый из заявленных подходов в ракурсе развития личности обучающихся в вузе.

К. Г. Маркс видел наибольший потенциал в человеке и его рабочей силе. Он предложил формулу кругооборота денежного капитала: «денежный капитал – производственный капитал – товарный капитал – денежный капитал». К. Г. Маркс утверждал, что высококвалифицированный труд – более затратный по части вложений, но и более прибыльный, поэтому следует «инвестировать» именно в потенциально-способных и одарённых личностей, которые могут принести прибыль организации (Маркс 2001).

Т. Шульц и Г. Беккер – основатели теории человеческого капитала – полагали, что «инвестировать» надо преимущественно в сферы образования и здравоохранения, поскольку данные сферы наиболее тесно связаны с поэтапным формированием и развитием личности обучающегося в вузе и относятся к системе взаимодействия «человек – человек» (Shultz 2010). Следовательно, в ракурсе экономического подхода человек рассматривается не только как источник прибыли, но и как удачная «инвестиция».

С позиции психологической науки человеческий капитал, с одной стороны, рассматривается как совокупность потенциальных способностей личности (жизнеспособность, работоспособность, способность к инновациям, способность к обучению). С другой стороны, человеческий капитал можно исследовать в контексте сформированности личностных качеств и характеристик, которые детерминируют успешность личности в будущей профессии. Если обучающиеся вузов приобретут данные способности, то они смогут гибко адаптироваться к изменяющимся услови-

ям труда. М. В. Ермолаева и Д. В. Лубовский изучали психологический капитал как совокупность устойчивых психологических качеств личности: удовлетворенность трудом, повышенная мотивация к профессиональной деятельности, сопротивляемость стрессу и выгоранию (Ермолаева, Лубовский, 2020).

В. Г. Пичугин выделил личностно-психологический и социально-психологический аспекты человеческого капитала. Личностно-психологический аспект, по мнению автора, заключается в том, что личность человека определяется его индивидуальными психологическими характеристиками: способностями, ценностями, стремлениями, установками, темпераментом, жизненным опытом, духовным развитием, моральными чертами. Но именно в ходе взаимодействия и в процессе трудовой деятельности личность раскрывается и приобретает свою индивидуальность. В ходе изучения социально-психологического аспекта человеческого капитала было установлено, что в течение жизни у человека расширяются социальные контакты, он становится частью социальной группы, успешно социализируется в обществе/сообществе (Пичугин, 2021).

В контексте социокультурного подхода понятие «человеческий капитал» определяется как степень образовательной успешности/неуспешности.

Ключевой идеей в статье П. А. Амбаров и Г. Е. Зборовского является «трансфер человеческого капитала учащейся молодёжи» в противовес «образовательной общности». Если образовательная общность – это единство целей и механизмов субъектов образования для достижения успешности в учебно-профессиональной деятельности, то трансфер человеческого капитала связан с изменением сферы деятельности, места проживания и обусловлен несовпадением ожиданий субъектов образования с реальными условиями профессиональной деятельности (Амбарова, Зборовский 2021). В данном контексте неуспешность

трансфера человеческого капитала понимается как психологическая и компетентностная неготовность субъектов образования переходить на следующий уровень образования, в результате чего некоторые субъекты образования предпочитают «академическому» треку профессиональный трек, чтобы быстрее перейти к профессиональной деятельности. Переход к успешности трансфера внутри системы образования предполагает консолидацию усилий преподавателей, руководителей образовательной организации, родителей и будущих работодателей.

В фокусе внимания здоровьесберегающего подхода капитал здоровья как первооснова человеческого капитала, поскольку здоровый человек априори работоспособен, продуктивен и имеет позитивный рабочий настрой. В результате межстранового исследования (Россия, Китай) состояния здоровья обучающихся в вузе было установлено, что состояние здоровья обучающихся в вузе соотносится с их эффективностью. В Китае, как и в России, капитал здоровья как основа человеческого капитала является национальным приоритетом. В глобальном смысле исследования состояния здоровья населения Китая включают определения средней продолжительности жизни жителей Китая. В личностном аспекте исследуются риски для здоровья отдельно взятого жителя, и разрабатываются индивидуальные программы для укрепления здоровья (Прохорова, Медведева 2019; Liu, Huo 2024).

Сотрудники Казанского филиала «Федерального научного центра психологических и междисциплинарных исследований» разрабатывают теоретико-методологические основы когнитивного подхода к определению человеческого капитала. Когнитивность заключается в способности личности обрабатывать («оцифровывать») большой объем информации на основе активизации индивидуальных, когнитивных механизмов познания. В этом случае знания являются метаресурсами личности, благодаря кото-

рым личность способна к эффективной регуляции когнитивных процессов. Наиболее перспективные исследования в сфере цифровой экономики, на наш взгляд, – это исследования О. Г. Каратаевой и Л. А. Битковой (Khoruzhy et al. 2013). Исследователи определили, что в современных условиях развития экономической и психологической наук акцент в образовании делается не на компетентностный подход, а на готовность обучаться в течение всей жизни в сочетании с соблюдением корпоративной культуры образовательной организации.

Четвёртая промышленная революция привела к увеличению человеческих возможностей и расширенному доступу к экономическим благам. Вместе с тем появились и морально-этические проблемы, связанные с ускоренным технологическим развитием. К ним относятся: всё возрастающее цифровое «неравенство», заключающееся в разной степени владения цифровыми технологиями; не всегда безопасное сохранение персональных данных в сети Интернет; фейки, кибербуллинг и др. Альтернативным решением данных проблем может быть управление человеческим капиталом на основе цифровизации экономических систем.

Учёные-эксперты (Габдуллин 2018; Кудина и Сухарёва 2020) в своих теоретических обзорах о феномене «человеческий капитал» поясняют, что в современных условиях развития научной мысли не сформировалось единого подхода к определению этого феномена, поскольку проблемное поле исследования ещё не упорядочено. Задача учёных-экспертов – систематизировать имеющиеся данные о человеческом капитале с целью сформировать целостное видение данного концепта.

Выводы

Полученные в ходе исследования результаты позволяют сделать вывод о том, что в эпоху цифровизации акцент в формировании человеческого капитала делается на становлении профессионально-значимых качеств субъектов образования,

приоритетными среди которых считаем адаптивность, способность к обучению в течение всей жизни, креативность, соблюдение корпоративной культуры образовательной организации и др. Исследования в сфере человеческого капитала позволили установить тенденцию гуманизации образования, т. е. ориентирован-

ность на раскрытие личности студентов. Следовательно, в современную эпоху цифровизации наиболее значимым является гуманистический потенциал личности. На наш взгляд, человек отличается от автоматизированного инструмента именно умением проявлять свои чувства и сопереживать другому человеку.

Литература

- Габдуллин, Н. М. (2018) Современные подходы и методы измерения человеческого капитала. *Вопросы инновационной экономики*, т. 8. № 4 с. 785–798. DOI: 10.18334/vinec.8.4.39709
- Ермолаева, М. В., Лубовский, Д. В. (2020) Психологический капитал организации в контексте ресурсного и социально-психологического подходов. *Социальная психология и общество*, том 11, № 4, с. 59–70. DOI: 10.17759/sps.2020110405
- Зборовский, Г. Е., Амбарова, П. А. (2021) Переход образовательных общностей от неуспешности к успешности в процессе трансфера их человеческого капитала. *Мир России*, т. 30, № 1, с. 88–110. DOI: 10.17323/1811-038X-2021-30-1-88-110
- Кудина, М. В., Сухарева, М. А. (2020) Теория человеческого капитала: систематизация подходов на основе критериев взаимосвязи его развития со структурными изменениями в мировой экономике. *Интеллект. Инновации. Инвестиции*, № 5, с. 59–71. DOI: 10.25198/2077-7175-2020-5-59
- Левина, Е. Ю. (2019) Цифровизация – условие или эпоха развития системы высшего образования. *Казанский педагогический журнал*, № 5, с. 8–13.
- Маркс, К. (2001) Капитал. Том 2. М.: АСТ, 1344 с.
- Пичугин, В. Г. (2021) Психологические технологии в развитии человеческого капитала. *Экономика: вчера, сегодня, завтра*, т. 11, № 1А, с. 336–349. DOI: 10.34670/AR.2021.40.12.038
- Прохорова, В. В., Медведева, О. В. (2019) Капитал здоровья как первооснова человеческого капитала. *Вестник АГУ. Серия «Экономика»*, вып. 3 (245), с. 84–92.
- Khoruzhy, L. I., Khoruzhy, V. I., Kubrushko, P. F., Karataeva, O. G., Bitkova, L. A. (2023) Comparative analysis of human capital management strategies in the context of digitalization of the national economy. *Frontiers in Sociology*, vol. 1, pp. 1–5. DOI: 10.3389/fsoc.2023.1114301
- Liu, Ya., Huo, Sh. (2024) Measurement of health human capital and its economic effect. *Humanities & Social Sciences Communications*, vol. 1, pp. 1–10.
- Shultz, T. W. (2010) Investment in human capital. *The American Economic Review*, vol. 51, no. 1, pp. 1–17.

References

- Ermolaeva, M. V., Lubovskij, D. V. (2020) Psikhologicheskij kapital organizatsii v kontekste resursnogo i sotsial'no-psikhologicheskogo podkhodov [Psychological capital of the organization in the context of resource, and social and psychological approaches]. *Sotsial'naya psikhologiya i obshchestvo — Social Psychology and Society*, vol. 11, no. 4, pp. 59–70. DOI: 10.17759/sps.2020110405 (In Russian)
- Gabdullin, N. M. (2018) Sovremennye podkhody i metody izmereniya chelovecheskogo kapitala [Modern approaches and methods of measurement of the human capital]. *Voprosy innovatsionnoj ekonomiki — Russian journal of innovation economics*, vol. 8, no. 4, pp. 785–798. DOI: 10.18334/vinec.8.4.39709 (n Russian)
- Khoruzhy, L. I., Khoruzhy, V. I., Kubrushko, P. F., Karataeva, O. G., Bitkova, L. A. (2023) Comparative analysis of human capital management strategies in the context of digitalization of the national economy. *Frontiers in Sociology*, vol. 1, pp. 1–5. DOI: 10.3389/fsoc.2023.1114301 (In English)
- Kudina, M. V., Sukhareva, M. A. (2020) Teoriya chelovecheskogo kapitala: sistematizatsiya podkhodov na osnove kriteriev vzaimosvyazi ego razvitiya so strukturnymi izmeneniyami v mirovoj ekonomike [Theory of the human capital: systematization of approaches on the basis of criteria of

- interrelation of its development with structural changes in world economy]. *Intellekt. Innovatsii. Investitsii — Intellect. Innovations. Investments*, no. 5, pp. 59–71. DOI: 10.25198/2077-7175-2020-5-59 (In Russian)
- Levina, E. Yu. (2019) Tsifrovizatsiya – uslovie ili epokha razvitiya sistemy vysshego obrazovaniya [Digitalization – a condition or an era of development of the higher education system]. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal — Kazan Pedagogical Journal*, no. 5, pp. 8–13. (in Russian)
- Liu, Ya., Huo, Sh. (2024) Measurement of health human capital and its economic effect. *Humanities & Social Sciences Communications*, vol. 1, pp. 1–10. (In English)
- Marks, K. (2001) *Kapital. Tom 2 [Capital. Volume 2]*. Moscow: AST Publ., 1344 p. (In Russian)
- Pichugin, V. G. (2021) Psikhologicheskie tekhnologii v razvitii chelovecheskogo kapitala [Psychological technologies in development of the human capital]. *Ekonomika: vchera, segodnya, zavtra — Economics: yesterday, today and tomorrow*, vol. 11, no. 1, pp. 336–349. DOI: 10.34670/AR.2021.40.12.038 (In Russian)
- Prokhorova, V. V., Medvedeva, O. V. (2019) Kapital zdorov'ya kak pervoosnova chelovecheskogo kapitala [Capital of health as fundamental principle of the human capital]. *Vestnik AGU. Seriya «Ekonomika» — The Bulletin of the Adyghe state university. Series "Economics"*, issue 3 (245), pp. 84–92. (In Russian)
- Shultz, T. W. (2010) Investment in human capital. *The American Economic Review*, vol. 51, no. 1, pp. 1–17. (In English)
- Zborovskij, G. E., Ambarova, P. A. (2021) Perekhod obrazovatel'nykh obshchnostej ot neuspeshnosti k uspeshnosti v protsesse transfera ikh chelovecheskogo kapitala [Transition of educational communities from no success to success in the course of a transfer of their human capital]. *Mir Rossii — Universe of Russia*, vol. 30, no. 1, pp. 88–110. DOI: 10.17323/1811-038X-2021-30-1-88-110 (In Russian)

Развитие личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях воспитательной организации

Л. А. Казакова¹

¹ Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, 432011, Россия, г. Ульяновск, пл. Ленина д. 4/5

Сведения об авторе:

Лариса Александровна Казакова

e-mail: lida-mila_25@rambler.ru

SPIN: 6574-5087

Scopus AuthorID: 57193311464

ResearcherID: AAF-6572-2019

ORCID: 0000-0002-5792-1041

Финансирование. Статья написана в рамках дополнительного соглашения № 073-03-2024-060/3 от 27.05.2024 к Соглашению о предоставлении субсидии из федерального бюджета на финансовое обеспечение выполнения государственного задания на оказание государственных услуг (выполнения работ) № 073-03-2024-060 от 18.01.2024, заключенным между ФГБОУ ВО «УлГПУ им. И. Н. Ульянова» и Министерством просвещения Российской Федерации.

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Человек с ограниченными возможностями здоровья в подростковом возрасте сталкивается с влиянием различных природных и общественных факторов, что отражается на его биологическом и социальном развитии. Если подросток с ограниченными возможностями здоровья имеет негативный опыт социализации, то целью семейного и социального воспитания должна стать консолидация усилий семьи и школы, направленная на создание и реализацию условий, способствующих приобретению навыков социальной адаптированности и индивидуализации.

Целью исследования является описание особенностей развития личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья в условиях воспитательной организации.

Развитие личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья изучается с позиции психологии и педагогики; для диагностики особенностей развития личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями применялись: тест СЖО (автор Д. А. Леонтьев, адаптированная версия теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL); проективная методики «Что – Почему – Как»; метод экспертного наблюдения.

В исследовании принимали участие подростки в возрасте от десяти до пятнадцати лет с нарушениями опорно-двигательного аппарата и сохранным интеллектом, учащиеся школ-интернатов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Результаты эмпирического исследования демонстрируют, что в структуре личностного потенциала под-

ростков с ограниченными возможностями здоровья слабо развиты как составляющие самоопределения, так и составляющие совладающего поведения; эмоции и смысло-жизненные ориентации не обязательно проецируются в деятельность, реализующую устойчивое поведение. Это ставит перед образовательными организациями, обучающими школьников с особыми образовательными потребностями, задачу по разработке и реализации специальных целенаправленных программ, целью которых является развитие личностного потенциала.

Представленные в статье материалы позволяют использовать их с целью усиления и совершенствования воспитательного компонента федеральных адаптированных образовательных программ в контексте урочной и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: подростковый возраст, особые образовательные потребности, эмоциональная сфера, эмоциональная устойчивость, ценностные ориентации, личностный потенциал

Developing the personal potential of adolescents with disabilities at an educational institution

L. A. Kazakova¹

¹ Ulyanovsk State Pedagogical University named after I. N. Ulyanov,
4/5 Lenina Sq., Ulyanovsk 432011, Russia

Author:

Larisa A. Kazakova

e-mail: lida-mila_25@rambler.ru

SPIN: 6574-5087

Scopus AuthorID: 57193311464

ResearcherID: AAF-6572-2019

ORCID: 0000-0002-5792-1041

Funding: The article was prepared as part of the Supplementary Agreement No. 073-03-2024-060/3 dated 05/27/2024 to the Agreement on the Provision of Subsidies from the Federal Budget for Financial Support of the State Task for the Provision of Public Services (performance of Works) No. 073-03-2024-060 dated 01/18/2024, concluded between the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education USU named after I. N. Ulyanov and the Ministry of Education of the Russian Federation.

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. An adolescent with disabilities faces various natural and social factors that affect his or her biological and social development. If such an adolescent has a negative experience of socialization, family and school should join their efforts in order to create conditions for the acquisition of social adaptation and individualization skills by the adolescent.

This study seeks to describe the specific features of the development of personal potential in adolescents with disabilities at an education institution.

The author considers the development of personal potential of adolescents with disabilities from the standpoint of psychology and pedagogy. The following methods were used to identify the specific features of the development of personal potential of adolescents with disabilities: the Purpose in Life Test (PIL) adapted by D.A. Leontyev, the 'What — Why — How' projective technique, and the method of expert observation.

The study involved adolescents aged 10 to 15 years with musculoskeletal disorders and preserved intelligence who study at boarding schools for students with disabilities.

The empirical study demonstrates that both self-determination and coping behavior are poorly developed in the structure of the personal potential of adolescents with disabilities. Such adolescents' emotions and life-meaning orientations are not always projected into activities that implement sustainable behavior. This requires education institutions that teach adolescents with special educational needs to create special programs aimed at developing personal potential in such adolescents.

The materials presented in the article can be used to strengthen and improve special-needs federal educational programs in terms of in-class and extracurricular activities.

Keywords: adolescence, special educational needs, emotional sphere, emotional stability, value orientations, personal potential

Введение

Социально-политические процессы, происходящие в мире и в нашей стране, ускорение ритма жизни, разнообразие культурных предпочтений молодого поколения приводит к тому, что человек в современном мире существует в ситуации

неопределенности, сталкивается с большим числом угроз социального и природного характера; это, в конечном счете, влияет на его психическое и эмоциональное состояние, определяет тип его реакций на трудности и способы их преодоления.

По мнению Д. А. Леонтьева (Леонтьев 2019), ведущим психологическим конструктом, помогающим молодому человеку успешно решать жизненные проблемы, является личностный потенциал.

Комплексные исследования детства на этапе подросткового возраста акцентируют внимание ученых на том, что у подростков в настоящее время недостаточно развиты навыки самостоятельности, гибкости, креативности, целенаправленности поведения. Перечисленные выше особенности будут свойственны и подросткам с ограниченными возможностями здоровья, о чем свидетельствуют научные исследования последних десятилетий (Елькина, Гиро 2019; Малышев, Абдулаев 2015)

В настоящее время человек с ограниченными возможностями здоровья является участником различных социальных процессов, в том числе на равноправной основе с остальными людьми включается в образовательную, профессиональную и трудовую сферы жизнедеятельности.

Ведущим социальным институтом, выполняющим функцию целенаправленного развития человека с ограниченными возможностями здоровья, введения его в культуру общества, интеграции в социум, передачи социального опыта, восстановления утраченных или несформированных физиологических, психологических и социальных навыков на этапе детства, является образование (Леванова, Мудрик 2019).

Поэтому актуальным для психолого-педагогической науки в целом и дефектологической науки в частности становится разработка теоретических и практических основ развития личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья как одна из задач социального воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья с учётом современной социокультурной ситуации и внедрения в образовательный процесс усовершенствованных федеральных адаптированных образовательных программ.

Материалы и методы

Личностный потенциал подростков с ограниченными возможностями здоровья изучается на основе синтеза идей о личности, потенциальных возможностях человека, деятельности, социальной среде, воспитании в рамках научной школы Д. А. Леонтьева, А. Г. Асмолова, А. В. Мудрика. Для диагностики особенностей развития личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями применялись: тест СЖО (автор Д. А. Леонтьев, адаптированная версия теста «Цель в жизни» (Purpose-in-Life Test, PIL); проективная методики «Что – Почему – Как»; метод экспертного наблюдения.

В исследовании принимали участие подростки с нарушениями опорно-двигательного аппарата, ученики школ-интернатов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (возраст 12–16 лет) с сохранным интеллектом. Выборка состояла из 40 респондентов, среди них 24 подростка мужского пола и 16 подростков женского пола.

Результаты и их обсуждение

Анализируя научную литературу, мы пришли к выводу о том, что понятие «личностный потенциал» рассматривается с междисциплинарной точки зрения как целостное единство философских, педагогических и психологических атрибутивных характеристик и имеет ряд определений:

- а) система изменяющихся характеристик и особенностей личности, способствующая эффективности в различных видах деятельности;
- б) сложное психолого-педагогическое явление, сочетающее взаимосвязанные психологические особенности и нравственные качества личности, социально-ценностные мотивы, устойчивые способы поведения, позволяющие эффективно использовать в жизни природные способности.

По литературным данным, выделяют следующие структурные элементы личностного потенциала:

- мотивационный (отвечает за принятие на себя ответственности за процесс решения жизненных задач);
- ориентационный (создает теоретический знаниевый базис о поведении и саморегуляции);
- операциональный (ориентирован на использование способов социализации и социальной деятельности с учетом ЗУНов и компетенций);
- волевой (создает условия для внутренней управленческой деятельности и самоконтроля);
- оценочный (выполняет оценивающую функцию по отношению к жизнедеятельности человека на предмет соответствия определенным образцам) (Леонтьев 2019; Низовских 2014).

Педагогические составляющие развития личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья могут быть продемонстрированы следующим образом.

Методологические основания формирования и развития личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья представлены, во-первых, философско-антропологическим подходом, ориентирующим исследование на развитие ценностно-смысловой сферы личности как опоры для становления автономности, индивидуальности и независимости; во-вторых, системно-деятельностный подход позволяет трактовать личностный потенциал подростка с ограниченными возможностями здоровья как деятельность человека по саморегуляции своего поведения, а также как внешнюю педагогическую деятельность, направленную на оказание подростку с ограниченными возможностями здоровья индивидуальной помощи в становлении личностной индивидуальности; в-третьих, интегральный подход описывает условия, при которых успешно и результативно будет протекать формирование и развитие личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья (Кулагина 2018; Ниязбаева 2019).

Наполняемость и соотношение структурных элементов личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья отличается от аналогичных элементов их здоровых сверстников, о чем свидетельствуют данные, представленные в таблице 1.

Результаты эмпирического исследования демонстрируют, что в структуре личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья слабо развиты как составляющие самоопределения, так и составляющие совладающего поведения; эмоции и смысло-жизненные ориентации не обязательно проецируются в деятельность, реализующую устойчивое поведение (см. таблицу 2).

Таблица 1. Исследование смысло-жизненных ориентаций у обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Статистические показатели	Показатель осмысленности жизни	Цели жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	Локус контроля -	Локус контроля - жизнь
M	98,2	25,5	26,1	23,3	20,7	41,7
S	9,8	4,1	2,99	3,2	2,35	3,9

Таблица 2. Шкала ценностных ориентаций подростков нарушениями опорно-двигательного аппарата

Название ценности	Ранг ценности у	
	подростков с особыми образовательными потребностями мужского пола	подростков с особыми образовательными потребностями женского пола
Здоровье	1	1
Активная, деятельная жизнь	5	4
Интересная работа	8	8
Красота природы и искусства	7	5
Наличие хороших и верных друзей	2	2
Самоконтроль	6	3
Смелость в отстаивании своих интересов	3	7
Твердая воля	4	6

Системно-деятельностный подход можно рассматривает одновременно, и как методологическую основу, и как организационный механизм формирования и развития личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья в воспитательном процессе с использованием комплексных, тематических и индивидуализированных программ воспитания и программ коррекционной работы (см. таблицу 3).

Таблица 3. Уровни развития эмоционального интеллекта подростков с нарушениями опорно-двигательного аппарата

Группа подростков	Уровни развития эмоционального интеллекта		
	Высокий (5-6 баллов)	Средний (3-4 балла)	Низкий (0-2 балла)
Подростки с особыми образовательными потребностями мужского пола (n=24)	5,0±0 (n=3)	3,33±0,52 (n=12)	1,11±0,66 (n=9)
Подростки с особыми образовательными потребностями женского пола (n=16)	5,33±0,58 (n=5)	3,4±0,55 (n=7)	1±0,82 (n=4)

Целью педагогов при развитии личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья может стать помощь обучающему с ограниченными возможностями здоровья в увеличении психологической энергии на каждом возрастном этапе развития и научение распределению своих внутренних ресурсов для достижения целей жизни.

Экспертное наблюдение за подростками с ограниченными возможностями здоровья на протяжении учебного года в школе-интернате для обучающихся

с ограниченными возможностями здоровья показало, что в их поведении проявляются эмоциональная и психическая неустойчивость, нежелание самостоятельно включаться в деятельность и решать жизненные проблемы; отсутствие мотивации к продолжению образования и получению профессии; отсутствие автономизации. Это в совокупности является признаками недостаточного развития личностного потенциала за счет неактивности саморегуляционных механизмов поведения.

Выводы

Таким образом, особенности развития личностного потенциала подростков с ограниченными возможностями здоровья характеризуются изменением структуры и соотношения компонентов личностного потенциала; медленным накоплением количественных и качественных характеристик; нестабильностью и быстротой при смене поведения в нестандартной или незнакомой ситуации.

Все перечисленное выше ставит перед образовательными организациями, обучающими школьников с ограниченными возможностями здоровья, задачу по разработке и реализации специальных целенаправленных программ, целью которых является развитие личностного потенциала.

Представленные в статье материалы позволяют использовать их с целью усиления и усовершенствования воспитательного компонента федеральных адаптированных образовательных программ в контексте урочной и внеурочной деятельности.

Литература

- Елькина, Н. П., Гиро, М. В. (2019) Особенности личностного развития подростков с ДЦП. В кн.: Е.Л. Сорокина (ред.). *Наука и социум : материалы XII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Новосибирск, 15 ноября 2019 года*. Новосибирск: Частное учреждение дополнительного профессионального образования Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы, с. 66–77.
- Кулагина, Е. В. (2018) Политика независимой жизни и инклюзии в отношении инвалидов: анализ международного опыта. *Россия: тенденции и перспективы развития*, № 13–1, с. 648–654.

- Леванова, Е. А., Мудрик, А. В. (2019) *Социокультурные и психолого-педагогические проблемы социализации молодежи*. М.: МПГУ, 296 с.
- Леонтьев, Д. А. (2019) *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. М.: Смысл, 582 с.
- Малышев, И. В., Абдулаев, А. Ш. (2015) Особенности ценностных ориентаций и социализации личности в аспекте ее адаптированности у подростков с ограниченными возможностями здоровья. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития*, № 4 (16), с. 326–333.
- Низовских, Н. А. (2014) *Психология развития и возрастная психология* Киров: ВятГГУ, 131 с.
- Ниязбаева, Н. Н. (2019) *Экзистенциальная антропология образования: ценности и самоосуществление человека. Диссертация на соискание степени доктора философских наук*. Екатеринбург, Уральский государственный педагогический университет, 311 с.

References

- El'kina, N. P., Giro, M. V. (2019) Osobennosti lichnostnogo razvitiya podrostkov s DTsP [Features of the personal development of adolescents with cerebral palsy]. In: E. L. Sorokina (ed.). *Nauka i sotsium: materialy XII Vserossiiskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, Novosibirsk, 15 noyabrya 2019 goda* [Science and Society : proceedings of the XII All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation, Novosibirsk, November 15, 2019]. Novosibirsk: Chastnoe uchrezhdenie dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya Sibirskij institut prakticheskoy psikhologii, pedagogiki i sotsial'noi raboty Publ., p. 66–77. (In Russian)
- Kulagina, E. V. (2018) Politika nezavisimoy zhizni i inklyuzii v otnoshenii invalidov: analiz mezhdunarodnogo opyta [Independent Life and Inclusion Policy for Persons with Disabilities: An Analysis of International Experience]. *Rossiya: tendentsii i perspektivy razvitiya — Russia: Trends and Prospects for Development*, no. 13–1, pp. 648–654. (In Russian)
- Leont'ev, D. A. (2019) *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti* [Psychology of Sense: Nature, Structure and Dynamics of Sense Reality]. Moscow: Smysl Publ., 582 p. (In Russian)
- Levanova, E. A., Mudrik, A. V. (2019) *Sotsiokul'turnye i psikhologo-pedagogicheskie problemy sotsializatsii molodezhi* [Socio-cultural and psychological-pedagogical problems of the socialization of youth]. Moscow: MPGU Publ., 296 p. (In Russian)
- Malyshev, I. V., Abdulaev, A. Sh. (2015) Osobennosti tsennostnykh orientatsij i sotsializatsii lichnosti v aspekte ee adaptirovannosti u podrostkov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Features of value orientation and socialization of the personality in terms of its adaptation in adolescents with disabilities]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya — News of Saratov University. New series. Education acmeology. Developmental psychology*, no. 4 (16), 326–333. (In Russian)
- Niyazbaeva, N. N. (2019) *Ekzistentsial'naya antropologiya obrazovaniya: tsennosti i samoosushchestvlenie cheloveka* [Existential Anthropology of Education: Human Values and Self-Realization]. *Dissertatsiya na soiskanie stepeni doktora filosofskikh nauk*. Ekaterinburg, Ural State Pedagogical University, 311 p. (In Russian)
- Nizovskikh, N. A. (2014) *Psikhologiya razvitiya i vozrastnaya psikhologiya* [Developmental Psychology Age-related psychology]. Киров: VyatGGU Publ., 131 p. (In Russian)

Апробация краткосрочной онлайн-программы обучения проактивному конструированию работы/учебы (джоб-крафтингу)

Т. В. Казанцева¹, Л. В. Марарица¹, Т. А. Кинунен¹

¹ Санкт-Петербургский государственный университет, 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7-9

Сведения об авторах:

Татьяна Валерьевна Казанцева

e-mail: tatakaz@mail.ru

SPIN: 7829-4813

Scopus AuthorID: 57192421057

ResearcherID: A-7935-2016/

ORCID: 0000-0002-2540-2976

Лариса Валерьевна Марарица

e-mail: larisamararitsa@mail.ru

SPIN: 9307-0838

Scopus AuthorID: 57215417699

ResearcherID: H-9637-2014

ORCID: 0000-0003-3858-5369

Тамара Александровна Кинунен

e-mail: kinunen@yandex.ru

SPIN: 2095-9946

ResearcherID: IXN-0418-2023

ORCID: 0009-0002-7107-099X

Финансирование: грант РНФ 22-18-00452 «Психосоциальный дизайн рабочей среды как фактор субъективного благополучия сотрудника и инновационного потенциала организации».

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Одной из современных практик управления благополучием работника или обучающегося является джоб-крафтинг, или проактивное конструирование работы. Доказана связь проактивного реструктурирования рабочих задач, отношений и смыслов с профилактикой выгорания, увеличением вовлеченности сотрудника, его креативности и продуктивности. Аналогичные тенденции прослеживаются и в сфере образования: проактивная реализация студентами потребностей в автономии, принадлежности и компетентности способствует их академической успеваемости и благополучию.

Начинают появляться программы обучения джоб-крафтингу, однако исследования их результативности указывают на слабый краткосрочный эффект и отсутствие долгосрочных эффектов. Нами были проанализированы программы обучения проактивному конструированию работы, их содержательная структура и методологическая основа, а также данные об основных барьерах, препятствующих освоению навыков джоб-крафтинга.

Была разработана новая онлайн программа обучения джоб-крафтингу, включающая обязательные элементы предшествующих программ и учитывающая их ограничения. Основными индивидуальными барьерами в освоении джоб-крафтинга являются слабая выраженность у человека такого личностного свойства, как проактивность, а также снижение со временем мотивации к внедрению джоб-крафтинга в своей рабочей или учебной жизни.

Авторская программа состояла из трех еженедельных групповых зум-сессий, длящихся 80 минут. Кроме этого, в нее были включены домашние задания, представляющие собой работу в парах между групповыми занятиями по определенному алгоритму. Целью домашних заданий было более тщательное обсуждение индивидуальных изменений, а также взаимная эмоциональная поддержка и сопровождение. Содержание программы было дополнено большим блоком по развитию проактивности в контексте работы или учебы, а также разделом, направленным на развитие представления о своей работе как о том, что можно реконструировать с учетом персональных целей и ценностей.

Апробация программы происходила на нескольких группах работающих и обучающихся людей. Обсуждаются специфические сложности внедрения подобных программ и предложения по усовершенствованию их содержания, организационных и методических аспектов реализации.

Ключевые слова: проактивность, проактивное конструирование работы, настройка работы, джоб-крафтинг, обучение, мягкие навыки

Approbation of a short-term online training program for proactive work/study design (job crafting)

T. V. Kazantseva¹, L. V. Mararitsa¹, T. A. Kinunen¹

¹ St. Petersburg State University,
7–9 Universitetskaya Emb., Saint-Petersburg 199034, Russia

Authors:

Tatiana V. Kazantseva

e-mail: tatakaz@mail.ru

SPIN: 7829-4813

Scopus AuthorID: 57192421057

ResearcherID: A-7935-2016/

ORCID: 0000-0002-2540-2976

Larisa V. Mararitsa

e-mail: larisamararitsa@mail.ru

SPIN: 9307-0838

Scopus AuthorID: 57215417699

ResearcherID: H-9637-2014

ORCID: 0000-0003-3858-5369

Tamara A. Kinunen

e-mail: kinunen@yandex.ru

SPIN: 2095-9946

ResearcherID: IXN-0418-2023

ORCID: 0009-0002-7107-099X

Funding: The work was supported by Grant of the Russian Science Foundation No. 22-18-00452 'Psychosocial design of the workspace as a factor in the employee's subjective well-being and the organization's innovative potential'.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Job crafting, or proactive work design, is a modern practice of managing the employee's or student's well-being. Earlier research established that proactive restructuring of work tasks, relationships and meanings is associated with burnout prevention along with increased employee engagement, creativity and productivity. Similar trends can be traced in education: proactive fulfilment by students of their needs for autonomy, belonging and competence improves their academic performance and well-being.

Job crafting training programs are now emerging, but studies show that short-term effects of such programs are weak and long-term effects are non-existent. In our study, we analyzed proactive work design training programs (their content structure and methodological basis) and the data on the main barriers to mastering job crafting skills. We developed a new online job crafting training program, which includes mandatory elements of existing programs and takes into account their limitations. We also identified the main individual barriers to mastering job crafting: weak personal proactivity and a decrease in motivation over time to implement job crafting in one's work or study.

Our program consisted of three weekly group zoom sessions lasting 80 minutes each. In addition, it included homework that involved pair work between group sessions according to a certain algorithm. The homework was aimed at a more thorough discussion of individual changes; it also was intended to ensure mutual assistance and emotional support. The program was supplemented by a large section on the development of proactivity in the context of work or study, and a section aimed at developing the idea of one's work as something that can be redesigned taking into account personal goals and values.

The program was tested in several groups of employees and students. The article discusses specific difficulties in the implementation of such programs and puts forward recommen-

dations for improving their content, organization and methodology.

Keywords: proactivity, proactive work redesign, job crafting, training program, soft skills

Введение

В научной литературе появляется все больше данных о том, что счастье и позитивные эмоции работающего человека делают его более продуктивным (напр., Bellet et al. 2024). Одной из современных практик управления благополучием работника (или обучающегося) становится джоб-крафтинг – проактивное конструирование работником своих рабочих задач, социального окружения и отношения к работе таким образом, который соответствовал бы его ценностям, способностям и интересам. На настоящий момент, однако, программы вмешательств, направленные на джоб-крафтинг, не являются первым выбором для борьбы с эмоциональным выгоранием у сотрудников. Как правило, работа с выгоранием на индивидуальном уровне идет с использованием методов управления стрессом, а не с применением методов устранения причин стресса, его профилактики (Cohen et al. 2023).

В то же время доказана связь проактивного реструктурирования рабочих задач, отношений и смыслов с профилактикой выгорания, увеличением вовлеченности сотрудника, его креативности и продуктивности (Orpea et al. 2019). Аналогичные тенденции прослеживаются и в сфере образования: проактивная реализация студентами потребностей в автономии, принадлежности и компетентности способствует их академической успеваемости и благополучию (Mülder et al. 2022).

Учитывая эти факты, ученые и практики в разных уголках мира активно разрабатывают программы обучения джоб-крафтингу, однако исследования их результативности указывают либо на слабый краткосрочный эффект, либо на отсутствие долгосрочных эффектов. Нами были проанализированы программы обучения проактивному конструированию работы, их содержательная структура и методологическая основа, а также данные об основных барьерах, препятствующих освоению навыков джоб-крафтинга (Ка-

занцева, Кинунен 2023). Основными индивидуальными барьерами в освоении джоб-крафтинга являются слабая выраженность у человека такого личностного свойства, как проактивность, а также снижение со временем мотивации к внедрению джоб-крафтинга в свою рабочую или учебную жизнь.

Материалы и методы

Была разработана новая онлайн программа обучения джоб-крафтингу, включающая обязательные элементы предшествующих программ и учитывающая их ограничения. Авторская программа состояла из трех еженедельных групповых зум-сессий, длящихся по 80 минут. Для того чтобы усилить эффект присутствия и интерактивность обучения, участников просили не выключать камеры, комментировать и задавать вопросы голосом, нажимать на кнопки реакций. Активность стимулировалась работой в парах в отдельных сессионных залах.

Кроме этого, в программу были включены домашние задания, представляющие собой работу в парах между групповыми занятиями по определенному алгоритму. Пары формировались стабильные на весь период обучения. Целью домашних заданий было более тщательное обсуждение индивидуальных изменений, а также взаимная эмоциональная поддержка и сопровождение участниками друг друга. В целях апробации программа была реализована в четырех группах работающих или обучающихся людей численностью от 5 до 10 человек. Осуществлялась диагностика крафтинг-поведения, удовлетворенности работой и проактивности участников до и после прохождения тренинга.

Результаты и их обсуждение

За теоретическую основу была взята трехкомпонентная теория, предложенная собственно разработчиками понятия «job-crafting» (Wrzesniewski et al. 2013), которые предполагали следующие типы (компоненты) творчества на рабочем месте: 1) крафтинг задач (видоизменение рабо-

чих задач), 2) крафтинг социальных отношений; 3) когнитивный крафтинг (изменение человеком образа мыслей о своей работе, поиск новых смыслов).

Содержание программы было усилено большим блоком по развитию проактивности в контексте работы или учебы, а также разделом, направленным на развитие представления о своей работе/учебе как о том, что можно реконструировать с учетом персональных целей и ценностей, подстроить под себя.

Процесс обучения новым навыкам опирался на принципы теории социального научения: 1) ролевое моделирование (предоставлялись примеры эффективного (проактивного) поведения); 2) вербальное убеждение, обратную связь, поддержку со стороны других людей; и 3) опыт достижения целей, например, опыт, в котором большая цель разбивается на конкретные и достижимые шаги (Bandura 1997). Кроме того, программа обучения базировалась на идее о том, что человек мотивирован самостоятельно поставленными целями и действует для их достижения. Поэтому методика обучения включала следующие шаги: «понять механизм – поставить цель – сделать – проанализировать».

Структура первой зум-сессии состояла из следующих блоков:

1. Самодиагностика профессионального благополучия и удовлетворенности своей работой или учебой.
2. Обсуждение целей тренинга: «поменять работу, не меняя место работы».
3. Задание в парах на изучение моделей проактивного поведения на рабочем месте (сортировка цитат из реальных интервью успешных людей).
4. Обсуждение поведенческих моделей в общем кругу, общее в них и различия.
5. Знакомство с теорией и компонентами джоб-крафтинга и с идеей о том, что в любой, даже регламентированной работе можно найти несколько степеней свободы, чтобы настроить ее под себя.
6. Групповое обсуждение различий проактивного и реактивного поведения,

работа с метафорой проактивного человека как того, кто может «нарисовать мишень вокруг стрелы».

7. Изучение базовых навыков проактивных людей, которые будут закрепляться на тренинге: навык формулировки позитивных целей, умение выбрать фокус для изменений, умение находить ресурсы и видеть возможности для изменений, ставить эксперименты в поиске решения проблемы.
8. Индивидуальное упражнение на самомониторинг: поиск нескольких аспектов своей работы или учебы, которые хотелось бы изменить.
9. Обсуждение разницы между позитивной и негативной мотивацией, формулировкой негативной и позитивной цели. Отработка навыка на нескольких примерах.
10. Назначение домашнего задания, которое включало в себя обсуждение в парах реальных примеров своего проактивного поведения в прошлом или настоящем, а также формулирование позитивной цели на ближайшее будущее относительно работы или учебы. Участники обменивались контактами со своим партнером и получали ссылку на алгоритм формулирования позитивной цели.

Вторая зум-сессия состояла из следующих элементов:

1. На основе выполненного домашнего задания в общем кругу участники пар рассказывают о примерах проактивного поведения своих партнеров в сфере профессиональной жизни. Задача группы – оценить эти примеры на проактивность и откликнуться. Цель этого этапа – задействовать механизм множественной позитивной обратной связи и усилить чувство самоэффективности каждого участника, закрепить понимание проактивности, расширить представление о конкретных примерах ее проявления.
2. Обсуждение фокуса изменений и позитивной цели, выбранной партнером. Таким образом закрепляется навык

формулирования позитивной цели и усиливается мотивация для ее достижения.

3. Психологическая разминка: разбираем, как известные пословицы может трактовать проактивный и реактивный человек. Цель этого этапа – демонстрация идеи о том, что управление изменениями – это управление отношением.
4. Обсуждение препятствий на пути к достижению позитивной цели.
5. Знакомство с механизмом «маленьких шагов» и «быстрых побед» для продвижения к своей цели и управления мотивацией.
6. Знакомство с концепцией движения к цели как серии экспериментов. Задача этого этапа – пробудить интерес к действию и снять страх ошибки. Задействуется механизм «поведенческой активации».
7. Работа в парах – обсуждение с партнером следующего шага к своей цели («быстрой победы») и планирование эксперимента.
8. Работа в парах – обсуждение возможных барьеров и способов их преодолеть.
9. Назначение домашнего задания: помочь партнеру реализовать свой эксперимент, и обсудить его перед следующей групповой встречей.

Третья зум-сессия задумывалась как интегрирующая опыт запуска изменений участниками своего профессионального/учебного пути.

Участники оценивали свои успехи, обменивались опытом с участниками группы, обсуждали препятствия к проактивности и способы их корректировки, закрепляли идею авторства своей профессиональной судьбы, усиливали чувство самоэффективности.

Апробация программы происходила на нескольких группах работающих и обучающихся людей. Была собрана обратная связь от участников о сильных и слабых аспектах программы. В перспективе планируется количественная оценка полу-

ченного сдвига на основе анализа данных опросных методов до и после обучения, а также сравнения с данными контрольной группы, не проходившей данное обучение. Это позволит оценить эффективность разработанной интервенции.

Выводы

Подводя итоги разработки и внедрения данной программы, отметим, что мы столкнулись с определенными сложностями, которые необходимо иметь в виду при реализации онлайн-программ: отсутствие у участников необходимых технических навыков для работы в программе Zoom, психологическая неготовность обсуждать с кем-либо сложные аспекты своей профессиональной жизни, сопротивление изменениям, непонимание концепта «проактивность», неумение перенести полученные знания в свою жизнь, отвлечение от процесса, невключенность. Участников необходимо заранее предупредить, что не следует планировать рабочие дела на время занятий, необходимо освободить время для всех трех зум-сессий, освещая цели и логику занятий. Возможно, оптимальным решением будет очный формат проведения встреч.

Сильными сторонами данной программы, по отзывам участников, являются ее актуальность, краткость, насыщенность и индивидуальный подход. Особо подчеркивалась возможность работать в паре и получать поддерживающую обратную связь от тренера, партнера и группы. Также, отмечалась возможность работать над теми целями, которые участники сформулировали самостоятельно.

В данной программе удалось уделить внимание главному препятствию к освоению крафтинг-поведения – проактивности. Последовательно отрабатывались навыки, свойственные проактивной модели поведения в профессиональной сфере: формулирование позитивных целей, выбор приоритетного фокуса для изменений, способность видеть возможности для изменений, управлять мотивацией и продвигаться к осуществлению целей.

Литература

- Казанцева, Т. В., Кинунен, Т. А. (2023) Обучение проактивному конструированию работы (джоб-крафтингу): принципы построения программ интервенций и их эффективность. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*, vol. 4, no. 72, pp. 189–198.
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman. DOI: 10.1111/1467-8721.00064
- Bellet, C. S., De Neve, J. E., Ward, G. (2024) Does employee happiness have an impact on productivity? *Management science*, vol. 70, no. 3, pp. 1656–1679. DOI: <https://doi.org/10.1287/mnsc.2023.4766>
- Cohen, C., Pignata, S., Bezak, E. et al. (2023) Workplace interventions to improve wellbeing and reduce burnout for nurses, physicians and allied healthcare professionals: a systematic review. *BMJ Open*, vol. 13, p. 28. DOI: 10.1136/bmjopen-2022-071203
- Mülдер, L. M. et al. (2022) Distinct patterns of university students study crafting and the relationships to exhaustion, well-being, and engagement. *Frontiers in psychology*, vol. 13, article 895930. DOI:10.3389/fpsyg.2022.895930
- Oprea, B. T. et al. (2019) Effectiveness of job crafting interventions: A meta-analysis and utility analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, vol. 28, no. 6, pp. 723–741.
- Wrzesniewski, A., LoBuglio, N., Dutton, J. E., Berg, J. M. (2013) Job crafting and cultivating positive meaning and identity in work. *Advances in positive organizational psychology*, vol. 1, pp. 281–302. DOI:10.1108/S2046-410X(2013)0000001015

References

- Kazantseva, T. V., Kinunen, T. A. (2023) Obuchenie proaktivnomu konstruirovaniyu raboty (dzhob-kraftingu): printsipy postroeniya programm interventsij i ikh effektivnost' [Training in proactive job design (job crafting): principles of constructing intervention programs and their effectiveness]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki – Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N. I. Lobachevsky*, vol. 4, no. 72, pp. 189–198. (In Russian)
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman. DOI: 10.1111/1467-8721.00064
- Bellet, C. S., De Neve, J. E., Ward, G. (2024) Does employee happiness have an impact on productivity? *Management science*, vol. 70, no. 3, pp. 1656–1679. DOI: <https://doi.org/10.1287/mnsc.2023.4766> (In English)
- Cohen, C., Pignata, S., Bezak, E. et al. (2023) Workplace interventions to improve wellbeing and reduce burnout for nurses, physicians and allied healthcare professionals: a systematic review. *BMJ Open*, vol. 13, p. 28. DOI: 10.1136/bmjopen-2022-071203 (In English)
- Mülдер, L. M. et al. (2022) Distinct patterns of university students study crafting and the relationships to exhaustion, well-being, and engagement. *Frontiers in psychology*, vol. 13, article 895930. DOI:10.3389/fpsyg.2022.895930 (In English)
- Oprea, B. T. et al. (2019) Effectiveness of job crafting interventions: A meta-analysis and utility analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, vol. 28, no. 6, pp. 723–741. (In English)
- Wrzesniewski, A., LoBuglio, N., Dutton, J. E., Berg, J. M. (2013) Job crafting and cultivating positive meaning and identity in work. *Advances in positive organizational psychology*, vol. 1, pp. 281–302. DOI:10.1108/S2046-410X(2013)0000001015. (In English)

Взаимосвязь аутентичности личности и образов родителей: психосемантический анализ

А. Б. Халикова¹, Е. В. Кожухарь¹

¹ НИУ Высшая школа экономики,
101000, Россия, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

Сведения об авторах:

Адолат Бахтиёр кизи Халикова

e-mail: a.khalikova@hse.ru

ORCID: 0000-0002-4533-363X

Елена Викторовна Кожухарь

e-mail: ekozhukhar@hse.ru

ORCID: 0009-0009-2193-4391

Финансирование: исследование А. Халиковой выполнено при поддержке Российского научного фонда, проект № 20-18-00262, <https://rscf.ru/project/20-18-00262/>.

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В данной статье рассматривается характер взаимосвязи субъективного восприятия образов родителей и аутентичности личности при помощи методов психосемантики. Приводится краткий обзор подходов к пониманию соотношения аутентичности личности и социума по С. К. Нартовой-Бочавер. Опираясь на теорию Ч. Осгуда, выделенные подходы и проведенные ранее исследования, авторы выдвинули две гипотезы: 1) оценка образов родителей имеет качественные характеристики силы, оценки и активности; 2) большей выраженности аутентичности личности способствуют как выражено положительные оценки, так и выражено отрицательные оценки образов родителей.

Методы. Выборка исследования составила 154 респондента (96 женщин и 58 мужчин, $M_{\text{возраст}} = 23,3$ года), сбор данных осуществлялся методом интернет-опроса. Субъективные образы матери и отца изучались при помощи Адаптированной версии семантического дифференциала детско-родительских отношений М. В. Дерюгиной (2013), уровень аутентичности респондентов позволили определить Московский опросник аутентичности (Нартова-Бочавер и др. 2021) и Краткая версия опросника аутентичности Керниса – Голдмана (Нартова-Бочавер и др. 2021). Статистическая обработка данных осуществлялась при помощи следующих методов: описательные статистики, эксплораторный факторный анализ, корреляционный анализ (критерий Спирмена).

Результаты. В результате психосемантического исследования образов родителей были выделены три основные категории оценки отца и матери: «Отчуждение» ↔ «Встреча», «Вседозволенность» ↔ «Дисциплина» и «Дисгармония» ↔ «Гармония». Выделенные факторы согласуются с результатами проведенных ранее исследований. Корреляционный анализ полученных шкал с компонентами аутентичности личности обнаружил некоторые значимые взаимосвязи. Так, общий уровень аутентичности и ее компонент «осознанность» положительно связаны с субъективно воспринимаемой «Встречей» и «Гармоничностью» в образе матери. Аутентичное поведение обратно пропорционально образу «Дисциплины» обоих родителей, но положительно коррелирует с «Гармоничностью» образа матери. Образ «Встречи» матери также положительно связан с аутентичным отношением. Связь аутентичности с образом отца обнаружена не была. Таким образом, обе гипотезы исследования нашли свое подтверждение.

Ключевые слова: личность, субъект, образы родителей, аутентичность личности, семантический анализ, психосемантика

The relationship between personality authenticity and parental images: psychosemantic analysis

A. B. Khalikova¹, E. V. Cojuhari¹

¹ National Research University Higher School of Economics,
20 Myasnitskaya Str., Moscow 101000, Russian Federation

Authors:

Adolat B. Khalikova

e-mail: a.khalikova@hse.ru

ORCID: 0000-0002-4533-363X

Elena V. Cojuhari

e-mail: ekozhukhar@hse.ru

ORCID: 0009-0009-2193-4391

Funding: The research by A. Khalikova was supported by the Russian Science Foundation, project No. 20-18-00262, <https://rscf.ru/project/20-18-00262/>.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article examines the relationship between the subjective perception of parental images and the authenticity of the individual using psychosemantics methods. A brief overview of approaches to understanding the relationship between the authenticity of the individual and society according to S.K. Nartova-Bochaver is provided. Based on the theory of Ch. Osgood, the identified approaches and previous studies, the authors put forward two hypotheses as follows: 1) the assessment of parental images has the qualitative characteristics of strength, evaluation and activity; 2) greater expression of the authenticity of the individual is facilitated by both strongly positive assessments and strongly negative assessments of parental images. **Methods.** The study sample consisted of 154 respondents (96 women and 58 men, $M_{age} = 23.3$ years), with data collected using an online survey. Subjective images of mother and father were studied using the adapted version of the semantic differential of parent-child relations by M. V. Deriugina (2013). The level of authenticity of respondents was determined by the Moscow Authenticity Questionnaire (Nartova-Bochaver, Reznichenko, Irkhin, 2021) and the brief version of the Kernis-Goldman Authenticity Questionnaire (Nartova-Bochaver, Korneev, Reznichenko, 2021). Data was statistically processed using the following methods: descriptive statistics, exploratory factor analysis and correlation analysis (Spireman criterion). **Results.** As a result of the psychosemantic study of the images of parents, three main categories for assessing the father and mother were identified: 'Alienation' ↔ 'Meeting', 'Permissiveness' ↔ 'Discipline' and 'Disharmony' ↔ 'Harmony'. The identified factors are consistent with the results of previous studies. Correlation analysis of the obtained scales with the components of personality authenticity revealed some significant relationships. Thus, the overall level of authenticity and 'consciousness' as its component are positively related to the subjectively perceived 'Meeting' and 'Harmony' in the image of the mother. Authentic behavior is inversely proportional to the image of 'Discipline' of both parents, but positively correlates with the 'Harmony' of the mother's image. The image of the 'Meeting' of the mother is also positively related to the authentic attitude. No connection was found between authenticity and the image of the father. Thus, both hypotheses of the study were confirmed.

Keywords: personality, subject, parental images, personal authenticity, semantic analysis, psychosemantics

Введение

На сегодняшний день все большую популярность набирают вопросы связи аутентичности не только в интерперсональном, но и в социальном пространстве,

в том числе в контексте детско-родительских отношений.

В этом контексте существующие подходы предполагают различные формы соотношения аутентичности личности и социума (Нартова-Бочавер, 2011).

- **Личностно-ориентированный подход** (А. Вуд, Г. Баррет-Леннард и др.) – трехкомпонентная черта личности: аутентичная жизнь, отсутствие принятия внешнего влияния, самоотчуждение. Социум представляет угрозу подлинности.
- **Экзистенциальный подход** (М. Кернис и Б. Голдман) – осознанность, непредвзятость, аутентичное поведение и отношения. Аутентичность не противопоставляется социальному миру.
- **Двухфакторная модель** – внутренняя аутентичность (отсутствие самоотчуждения и принятия внешнего влияния, непредвзятость, осознанность и поведение) и внешняя аутентичность (аутентичная жизнь и отношения с другими).

Проведенные ранее исследования показывают, что для оценки детско-родительских отношений значимые преимущества демонстрирует метод семантических дифференциалов (СД), поскольку он позволяет, выстраивая семантическое пространство стимула, сопоставлять и систематически описывать представления о детско-родительских отношениях у разных групп респондентов (Серкин 2016). Например, при помощи униполярного личностного СД были выделены представления подростков о своих матерях как об общительных, умных, опытных, открытых, организованных, трудолюбивых и красивых (Курбонова и др. 2019). Сопоставлены представления о родительской и собственной будущей семье у юношей и девушек разных национальностей: будущую супружескую семью респонденты описывают в более позитивном ключе, в описаниях девушек преобладают эмоциональные характеристики, а образы семьи респондентов осетинской национальности, по сравнению с русскими, в большей степени ориентированы на ценности традиционной культуры (Алмазова и др. 2015). Сравнение образов родителей у девушек из полных и неполных семей при помощи личностного СД и ассоциативного эксперимента позволило

определить значимую роль отца в формировании собственных образов девушек, а также ожиданий и представлений о будущих партнерах, супружеских и гендерных ролях (Латышева 2018).

Целью исследования являлось определение характера взаимосвязи образов родителей и аутентичности личности. В качестве гипотез были выдвинуты два предположения: оценка образов родителей имеет качественные характеристики силы, оценки и активности; большей выраженности аутентичности личности способствуют как выражено положительные оценки, так и выражено отрицательные оценки образов родителей.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 154 респондента, среди которых 96 женщин и 58 мужчин в возрасте от 18 до 35 лет, что соответствует юношескому и первому зрелому возрасту. Выборка является относительно сбалансированной по численности, полу и возрастным характеристикам, средний возраст участников составил 23,3 года. Опрос проводился в онлайн-формате с использованием платформы Google Forms, а респонденты были набраны случайным образом через привлечение заинтересованных лиц в социальных сетях.

Опрос проводился с использованием трех методик: Адаптированная версия семантического дифференциала детско-родительских отношений (по М. В. Дерюгиной) (Дерюгина 2013), Московский опросник аутентичности (Нартова-Бочавер и др. 2021), Краткая версия опросника аутентичности Керниса – Голдмана (Нартова-Бочавер и др. 2021).

Результаты и их обсуждение

Для выделения семантических структур образов родителей был проведен эксплораторный факторный анализ на общей выборке. Трехфакторное решение позволяло охватить 68,6% объясняемой дисперсии, в связи с этим были получены три категории оценки образов родителей:

1. «Отчуждение» ↔ «Встреча» (55,05%) – фактор, объясняющий степень близости и теплоты с родителем;
2. «Вседозволенность» ↔ «Дисциплина» (9,95%) – категория, включающая степень строгости и авторитарности образа родителя;
3. «Дисгармония» ↔ «Гармония» (3,59%) – категория, поясняющая степень бесконфликтности, простоты взаимодействия с родителем.

Факторы, полученные в ходе анализа, подтверждают гипотезу 1 о наличии качественных характеристик силы (Фактор 2), оценки (Фактор 3) и активности (Фактор 1).

Выделенные нами категории соответствуют классической Осгудовской теории о присутствии оценки, силы и активности в восприятии феноменов и полученным результатам автора использованной ме-

тодики. В исследовании Дерюгиной (Дерюгина 2013) были получены схожие по смыслу факторы: Понимающие — Непонимающие (Ф3), Принимаемые — Отвергаемые (Ф1), Добрые — злые (Ф3), Добровольные — Вынужденные (Ф3), Целостные — Разрозненные (Ф2), Светлые — Темные (Ф3, Ф1), Главные — Второстепенные (Ф1), Близкие — Далекие (Ф1), Легкие — Трудные (Ф3).

По каждой выделенной категории были определены факторные баллы каждого респондента в отдельности для образа матери и образа отца. Таким образом, мы имеем шесть показателей в интервальной шкале. Данные шесть шкал были прокоррелированы с показателями аутентичности с использованием непараметрического критерия Спирмена. Результаты корреляционного анализа показаны на рисунке.

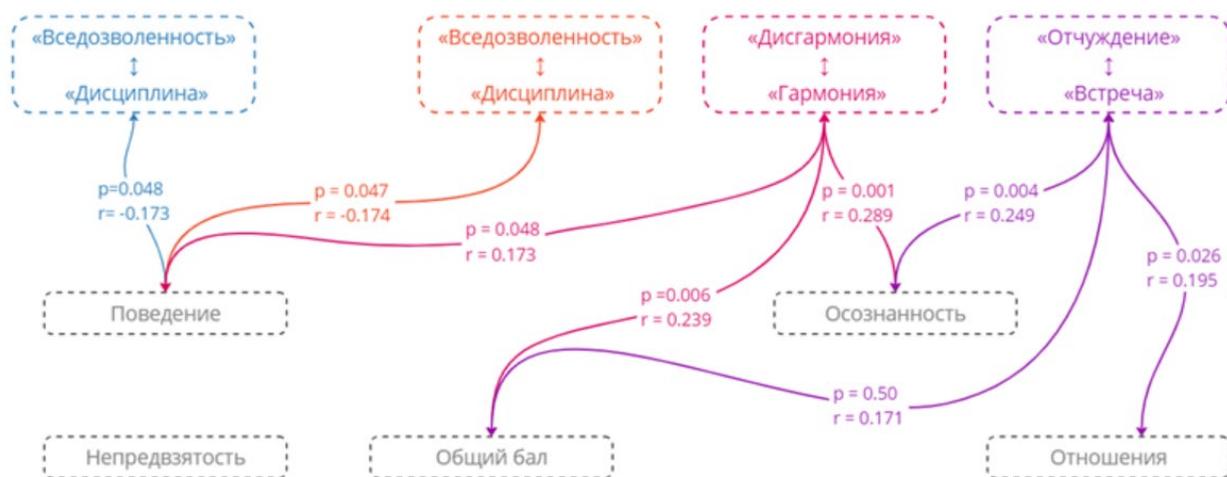


Рисунок. Результаты корреляционного анализа

Выявлена значимая прямая корреляция показателя аутентичности со категориями «Встречи – Отчуждения» ($p = 0,003$; $r = 0,245$) и «Гармоничности» ($p < 0,005$; $r = 0,394$) образа матери. Чем более выражена категория «Гармоничность» и «Встреча» в образе матери, тем более выражен уровень аутентичности, а также компонента аутентичности – осознанность ($r = 0,249$; $r = 0,289$). Отсутствует значимая связь показателя общей аутентичности с образами отца.

Аутентичное поведение имеет слабовыраженную, но значимую прямую связь с «Гармоничностью» образа матери ($p = 0,048$; $r = 0,173$), а также слабовыраженную значимую обратную связь с образом «Дисциплины» обоих родителей ($p = 0,047$; $r = -0,174$). Аутентичное отношение прямопропорционально взаимосвязано с образом «Встречи» с матерью.

Значимая корреляция общего показателя аутентичности наблюдается со степенью «Встречи – отчуждения» и «Гармоничности» образа матери, но не со степе-

нью «Дисциплины». Возможно, фактор восприятия дисциплинирующей матери является обрамляющим, задающим рамки, но не определяющим содержание рамок. Данную роль, скорее выполняют образы «Гармоничности» и «Встречи» с матерью, что объясняет их значимое влияние на аутентичность.

Фактор «Дисциплины» обоих родителей имеет обратную связь со степенью аутентичности поведения: чем более выражен образ «Дисциплины», тем менее выражен показатель аутентичности поведения. Данную закономерность исследователи объясняют тем, что образ «Дисциплины» родителя является обрамляющим, задающим некую структуру предписанного поведения личностей. Наличие такой структуры, предположительно, не дает возможности лабильному поведению, которое проявляется как аутентичное поведение.

Таким образом, гипотеза 2 нашла свое подтверждение.

Выводы

1. В восприятии образа родителей выделяются три дихотомических критерия: «Отчуждение» ↔ «Встреча», «Вседозволенность» ↔ «Дисциплина», «Дисгармония» ↔ «Гармония».
2. Выявлена связь образов родителей и выраженности показателя аутентичности: чем выше показатели по категории «Гармоничность» и «Встреча» в образе матери, тем выше степень аутентичности личности. Связь аутентичности личности с выраженностью категории «Дисциплина» в образе отца обратнопропорциональна: чем выше показатели по категории «Дисциплины», тем ниже выраженность аутентичности поведения личности.

Литература

- Алмазова, О. В., Дзукаева, В. П., Садовникова, Т. Ю. (2015) Использование метода семантического дифференциала в исследовании представлений юношей и девушек о семье. *Знание. Понимание. Умение*, № (2), с. 277–290. DOI: 10.17805/zpu.2015.2.30
- Дерюгина, М. В. (2013) Специализированный семантический дифференциал для оценки детско-родительских отношений. *Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки*, № 2 (22), с. 60–70.
- Латышева, М. А. (2018). Особенности образа родителей у девушек, воспитанных в неполной семье (психосемантическое исследование). *Проблемы современного педагогического образования*, № 61 (2), с. 307–310.
- Курбонова, Н. М., Золотова, О. О., Сапожникова, Е. Е. (2019) Исследование образа матери у подростков с помощью семантического дифференциала. *Мир науки. Педагогика и психология*, № 7 (6), с. 15.
- Нартова-Бочавер, С. К. (2011) Понятие аутентичности в зарубежной психологии личности: история, феноменология, исследования. *Психологический журнал*, № 32 (6), с. 18–29.
- Нартова-Бочавер, С. К., Корнеев, А. А., Резниченко, С. И. (2022) Краткая версия Опросника аутентичности Керниса-Голдмана: адаптация в России. *Консультативная психология и психотерапия*, № 30 (3), с. 150–171. DOI: 10.17759/cpp.2022300309
- Серкин, В. П. (2016) *Психосемантика: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры*. М.: Юрайт, 318 с.
- Reznichenko, S. I., Nartova-Bochaver, S. K., Irkhin, B. D. (2021) Do Authentic People Care about the Environment? A View from Two Paradigms. *Psychology in Russia. State of the Art*, no. 14 (3), pp. 81–102. DOI: 10.11621/pir.2021.0305

References

- Almazova, O. V., Dzuakaeva, V. P., Sadovnikova, T. Yu. (2015) Ispol'zovanie metoda semanticheskogo differentsiala v issledovanii predstavlenij yunoshej i devushek o sem'e [Using the semantic differential method in the study of young adults' ideas about family]. *Znanie. Ponimanie. Umenie — Knowledge. Understanding. Skill*, no. (2), pp. 277–290. DOI: 10.17805/zpu.2015.2.30 (In Russian)

- Deryugina, M. V. (2013) Spetsializirovannyj semanticheskij differentsial dlya otsenki detsko-roditel'skikh otnoshenij [Specialized semantic differential for assessing parent-child relationships]. *Vestnik KRAUNTs. Gumanitarnye nauki — Bulletin KRASEC. The Humanities*, no. 2 (22), pp. 60–70. (In Russian)
- Latysheva, M. A. (2018) Osobennosti obraza roditel'ev u devushek, vospitannykh v nepolnoi sem'e (psikhosemanticheskoe issledovanie) [Peculiarities of the image of parents in girls raised in single-parent families (psychosemantic study)]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of modern pedagogical education*, no. 61 (2), pp. 307–310. (In Russian)
- Kurbonova, N. M., Zolotova, O. O., Sapozhnikova, E. E. (2019) Issledovanie obraza materi u podrostkov s pomoshch'yu semanticheskogo differentsiala [Study of mother image in adolescents using semantic differential]. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya — World of Science. Pedagogy and psychology*, no. 7 (6), p. 15. (In Russian)
- Nartova-Bochaver, S. K. (2011) Ponyatie autentichnosti v zarubezhnoj psikhologii lichnosti: istoriya, fenomenologiya, issledovaniya [The concept of authenticity in foreign personality psychology: history, phenomenology, research]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, no. 32 (6), pp. 18–29. (In Russian)
- Nartova-Bochaver, S. K., Korneev, A. A., Reznichenko, S. I. (2022) Kratkaya versiya Oprosnika autentichnosti Kernisa-Goldmana: adaptatsiya v Rossii [Short version of the Kernis-Goldman Authenticity Questionnaire: adaptation in Russia]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya — Counseling Psychology and Psychotherapy*, no. 30 (3), pp. 150–171. DOI: 10.17759/cpp.2022300309 (In Russian)
- Reznichenko, S. I., Nartova-Bochaver, S. K., Irkhin, B. D. (2021) Do Authentic People Care about the Environment? A View from Two Paradigms. *Psychology in Russia. State of the Art*, no. 14 (3), pp. 81–102. DOI: 10.11621/pir.2021.0305 (In English)
- Serkin, V. P. (2016) *Psikhosemantika: uchebnik i praktikum dlya bakalavriata i magistratury [Psycho-semantic: textbook and workshop for bachelor's and master's degrees]*. Moscow: Yurait Publ., 318 p. (In Russian)

Взаимосвязь особенностей личности и характера профессиональной мотивации в юношеском возрасте

Г. Р. Хузеева^{1,2}

¹ Российский государственный гуманитарный университет,
125047, Россия, г. Москва, Миусская пл., д. 6

² Московский педагогический государственный университет,
119991, Россия, г. Москва, ул. Малая Пироговская, д. 1/1

Сведения об авторе:

Гузелия Рифкатовна Хузеева

e-mail: guzeliya.h@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-1104-9489

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В данной работе рассматривается проблема взаимосвязи особенностей идентичности и профессиональной мотивации в юношеском возрасте. Представлены результаты исследования структуры и содержания личностной и социальной идентичности, особенностей временной перспективы, жизнестойкости и таких особенностей профессиональной мотивации, как содержание и структура интересов юношей и девушек, а также динамика развития профессиональной мотивации в процессе профессионального обучения у студентов разных курсов и разных специальностей.

Обнаружено, что у 45% выборки в структуре идентичности представлена профессиональная идентичность, что соответствует возрастным характеристикам и ведущей деятельности в юношеском возрасте. Обнаружена связь широты сферы интересов у юношей и девушек с такими параметрами личности, как восприятие собственного прошлого, принятие себя, содержание идентичности. Широта сферы интересов положительно связана с принятием себя (0,439**), принятием своего прошлого (0,341*), а также выделением в структуре идентичности навыков и умений (0,580*). В структуре профессиональной мотивации преобладают такие карьерные ориентации, как стабильность места работы, интеграция стилей жизни и служение. Обнаружена взаимосвязь характера профессиональной мотивации и параметров жизнестойкости и саморуководства. Юноши и девушки значительно различаются характером профессиональной мотивации. Динамика развития профессиональной мотивации у студентов и их взаимосвязи с особенностями личности отражают возрастные задачи в юношеском возрасте. Студенты второго и четвертого курса значительно различаются характером профессиональной мотивации. У студентов второго курса более выражены карьерные ориентации «Вызов» и «Предпринимательство», у студентов четвертого курса более выражены карьерные ориентации «Профессиональная компетентность» и «Интеграция стилей жизни». Обнаружены значимые различия в характере профессиональной мотивации и их связи с личностными особенностями у студентов разных курсов обучения по психолого-педагогическим направлениям.

В целом, характер профессиональной мотивации связан с такими факторами, как особенности идентичности, половая принадлежность, этап профессионального обучения, а также профиль профессиональной деятельности.

Ключевые слова: профессиональная мотивация в юношеском возрасте, личностная и социальная идентичность, временная перспектива, жизнестойкость

The relationship between personality traits and the nature of professional motivation in adolescence

G. R. Khuzeeva^{1,2}

¹ Russian State University for the Humanities,
6 Miusskaya Square, Moscow 125047, Russia

² Moscow State Pedagogical University,
1/1 Malaya Pirogovskaya Str., Moscow 119991, Russia

Author:

Guzeliya R. Khuzeeva

e-mail: guzeliya.h@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-1104-9489

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This paper considers relationship between the characteristics of identity and professional motivation in adolescence. We present the results obtained by the study of the structure and content of personal and social identity, the properties of time perspective, resilience and such features of professional motivation as the content and structure of interests of boys and girls, as well as the dynamics of professional motivation development during vocational training in students of different courses and specialties. It was found that in 45% of the sample, professional identity is represented in the identity structure, which corresponds to age characteristics and leading activities

in adolescence. The relationship between the breadth of interests of boys and girls with such personality parameters as the perception of their own past, self-acceptance and the content of identity was established. The breadth of interests is positively associated with self-acceptance (0.439**), acceptance of one's past (0.341*), as well as with highlighting the structure of skills and abilities (0.580*) in one's identity. The structure of professional motivation is dominated by such career orientations as job stability, integration of lifestyles and service. A relationship is found between the nature of professional motivation and resilience and self-management parameters. Young men and women differ significantly in the nature of professional motivation. The dynamics of the development of professional motivation in students and their relationship with personality traits reflect age-associated tasks in adolescence. Second- and fourth-year students differ significantly in the nature of professional motivation. Second-year students have more pronounced career orientations of 'challenge' and 'entrepreneurship', while fourth-year students have more distinct career orientations of 'professional competence' and 'integration of lifestyles'. Significant differences were found in the nature of professional motivation and their relationship with personality traits in students majoring in technical and humanitarian specialties. In general, the nature of professional motivation is determined by such factors as identity characteristics, gender, stage of professional training and professional focus.

Keywords: professional motivation in adolescence, personal and social identity, time perspective, hardiness

Введение

Проблема самоопределения в период юности является крайне актуальной в современном транзитивном обществе (Марцинковская 2018; Гребенникова 2022). Формирование профессиональной мотивации во многом определяет характер и динамику формирования профессиональной идентичности и профессио-

нальных компетенций в процессе получения профессионального образования (Юрченко, Кончаловская 2022). Иерархия мотивов и ценностной сферы, формирование целостной идентичности, самоопределение выступают основными достижениями юности и закладывают основы самореализации в различных сферах жизни, включая профессиональную

деятельность (Шнейдер 2007). Особенности личности определяют, прежде всего, индивидуальный стиль жизнедеятельности, включая особенности становления профессиональной мотивации и профессиональной идентичности юношей и девушек (Хузеева 2016).

Целью данного исследования является изучение взаимосвязи особенностей личности и характера профессиональной мотивации в юношеском возрасте, динамики становления сферы интересов и профессиональной мотивации у студентов психолого-педагогических специальностей.

В рамках данного исследования были выделены следующие задачи:

- определить особенности личности у юношей и девушек;
- определить особенности профессиональной мотивации и динамику профессиональной мотивации у студентов разных курсов обучения;
- определить характер связей особенностей личности и профессиональной мотивации у студентов психолого-педагогических специальностей.

Материалы и методы

Исследование проведено на выборке 155 респондентов 18–23 лет, студентов ФГБОУ ВО «Московского педагогического государственного университета», из них 48 юношей и 107 девушек. Статистический анализ результатов исследования осуществлялся по критерию U Манна – Уитни, использовался коэффициент корреляции Пирсона

Методики исследования:

- Методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» Э. Шейна в адаптации В. Э. Винокуровой и В. А. Чикер (Головей и др. 2015);
- «Карта интересов» А. Е. Голомштокп (Головей и др. 2015);
- Тест «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд) (Марцинковская 2015);

— Методика «Успешный человек» (модификация методики «Кто Я») (Марцинковская 2015);

— Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо в адаптации Е. Т. Соколовой, О. В. Митиной и др. (Марцинковская 2015);

— Тест жизнестойкости (С. Мадди, в адаптации Д. А. Леонтьева).

Результаты и их обсуждение

В структуре идентичности у юношей и девушек 18–23 лет преобладают личностные характеристики (77%). Социальные характеристики составляют 23%. Личностная идентичность включает характеристики внешности («красивая», «симпатичная»), способности в сфере познания («умная», «эрудированный»), деятельности («ответственный», «трудолюбивый») и коммуникации («общительная», «отличная подруга»), а также личностные предпочтения. Для юношеского возраста характерно самопринятие и преобладание в структуре идентичности положительных характеристик. Амбивалентные определения составляют 21 % от всех самоопределений. Наряду с такими определениями, как «ответственный», «творческий», «помогающий», встречаются такие, как «ленивый», «быстро устающий», «прокрастинатор» и т. д.

Содержание социальной идентичности представлено через категории возраста, категорию человека, принадлежность семье, социальные роли, место проживания, будущую профессиональную принадлежность. В структуре идентичности у 45% представлена профессиональная идентичность, что соответствует возрастным характеристикам юношества и соответствует ведущей деятельности

В структуре идентичности у юношей и девушек особое место занимает самоопределение через характеристики виртуального пространства. Юноши чаще определяют свою принадлежность к онлайн-играм, Интернет субкультурам, чем девушки.

Современные студенты обладают высокой, устойчивой самооценкой, уверены в себе. Для студентов психолого-педагогических специальностей характерен высокий уровень самоуверенности и саморуководства. Выявлен низкий уровень выраженности параметров внутренней конфликтности. У 47% всех респондентов выявлен низкий, либо средний уровень жизнестойкости. У 53% – высокий уровень жизнестойкости.

Изучение связи особенностей профессиональной мотивации и особенностей личности выявило следующие особенности. Обнаружена связь широты сферы интересов у юношей и девушек с такими параметрами личности, как восприятие собственного прошлого, принятие себя, содержание идентичности. Широта сферы интересов положительно связана с принятием себя (0,439**), принятием своего прошлого (0,341*), а также выделением в структуре идентичности навыков и умений (0,580*).

Обнаружены некоторые различия в характере связей особенностей сферы интересов и особенностей личности у юношей и у девушек. У девушек отмечается положительная связь между степенью дифференцированности идентичности и наличием профессиональных качеств в структуре идентичности и образе успешности. У юношей, чем выше параметры негативного прошлого, тем выше параметры фаталистического настоящего, параметры позитивного прошлого положительно связаны с гедонистическим настоящим. Связей сферы интересов с выраженностью перспективы будущего не обнаружено.

Юноши и девушки значительно различаются по параметрам идентичности и сфере интересов. У девушек значимо выше показатели широты интересов, принятия себя и дифференцированности идентичности, чем у юношей. Также у девушек отмечается более выраженная значимость ценностей профессиональной деятельности в образе успешности.

Стремление к стабильности работы является ведущей карьерной ориентацией у студентов психолого-педагогических специальностей. При этом второй по значимости карьерной ориентацией для студентов психолого-педагогических специальностей выступает стремление к интеграции стилей жизни, что соответствует основной задаче возраста.

Изучение динамики изменения профессиональной мотивации показало, что студенты разных курсов обучения значительно различаются характером и направленностью карьерных ориентаций. У студентов второго курса более выражены карьерные ориентации «Вызов» и «Предпринимательство». У студентов третьего курса более выражена карьерная ориентация «Стабильность работы», а у студентов четвертого курса более выражены карьерные ориентации «Профессиональная компетентность» и «Интеграция стилей жизни». Студенты разных курсов обучения различаются по параметрам выраженности временной перспективы, особенностями ценностной сферы и направленности личности. Характер связей между особенностями карьерных ориентаций и особенностями личности различаются у студентов второго, третьего и четвертого курсов.

Студенты мужского и женского пола значимо различаются характером профессиональной мотивации. Для студентов мужского пола более выражена профессиональная мотивация «Вызов», а для студентов женского пола – «Стабильность места работы».

Выводы

Таким образом, особенности развития личности в юношеском возрасте связаны с характером и динамикой профессиональной мотивации в процессе профессионального обучения. Как показали результаты исследования, в условиях транзитивного общества юноши и девушки направлены на решение возрастных задач самоопределения и построения целостной, принимаемой идентичности. Особенности динамики профессиональной моти-

вазии отражают динамику решения задач личностного развития. Характер профессиональной мотивации связан с такими факторами, как особенности идентичности, половая принадлежность, этап профессионального обучения, а также профиль профессиональной деятельности.

Литература

- Головей, Л. А., Данилова, М. В., Рыкман, Л. В. (2015) *Профориентационное консультирование: учебное пособие*. СПб.: СПбГУ, 104 с.
- Гребенникова, О. В. (2022) Социально-психологическая адаптация молодежи в ситуации транзитивности. *Новые психологические исследования*, № 2, с. 132–148. DOI: 10.51217/npsyresearch_2022_02_02_08
- Марцинковская, Т. Д. (ред.). (2015) *Идентичность и социализация в современном мире: Сборник методик*. М.: МПГУ, 111 с.
- Марцинковская, Т. Д. (2018) Психологические аспекты технологического общества. *Психологические исследования*, т. 11, № 62, с. 12.
- Хузеева, Г. Р. (2016) Социальная идентичность подростков и юношей в условиях транзитивности. *Психологические исследования*, № 9 (46), с. 9.
- Шнейдер, Л. Б. (2007) *Личностная, гендерная и профессиональная идентичность: теория и методы диагностики*. М.: МПСИ, 128 с.
- Юрченко, Н. И., Кончаловская, М. М. (2022) Особенности профессиональной идентичности молодежи. *Новые психологические исследования*, № 3, с. 159–183. DOI: 10.51217/npsyresearch_2022_02_03_08

References

- Golovei, L. A., Danilova, M. V., Rykman, L. V. (2015) *Proforientatsionnoe konsul'tirovanie: uchebnoe posobie [Career guidance counseling: textbook]*. Saint Petersburg: SPbGU Publ., 104 p. (In Russian)
- Grebennikova, O. V. (2022) Sotsial'no-psikhologicheskaya adaptatsiya molodezhi v situatsii tranzitivnosti [Social and psychological adaptation of youth in a situation of transitivity]. *Novye psikhologicheskie issledovaniya — New psychological research*, no 2, pp. 132–148. DOI: 10.51217/npsyresearch_2022_02_02_08 (In Russian)
- Martsinkovskaya, T. D. (ed.). (2015) *Identichnost' i sotsializatsiya v sovremennom mire: Sbornik metodik [Identity and socialization in the modern world: Collection of methods]*. Moscow: MPGU Publ., 111 p. (In Russian)
- Martsinkovskaya, T. D. (2018) Psikhologicheskie aspekty tekhnologicheskogo obshchestva [Psychological aspects of technological society]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological Studies*, vol. 11, no. 62, p. 12. (In Russian)
- Khuzeeva, G. R. (2016) Sotsial'naya identichnost' podrostkov i yunoshej v usloviyakh tranzitivnosti [Social identity of adolescents and young men in conditions of transitivity]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological Studies*, no. 9 (46), p. 9. (In Russian)
- Shnejder, L. B. (2007) *Lichnostnaya, gendernaya i professional'naya identichnost': teoriya i metody diagnostiki [Personal, gender and professional identity: theory and diagnostic methods]*. Moscow: MPSI Publ., 128 p. (In Russian)
- Yurchenko, N. I., Konchalovskaya, M. M. (2022) Osobennosti professional'noj identichnosti molodezhi [Features of professional identity of young people]. *Novye psikhologicheskie issledovaniya — New psychological research*, no 3. pp. 159–183. DOI: 10.51217/npsyresearch_2022_02_03_08 (In Russian)

Родительская оценка пребывания ребенка в интернете в связи с восприятием особенностей личностной идентичности детей

Д. С. Клак¹, Н. В. Зверева¹, М. В. Зверева¹

¹ Научный центр психического здоровья,
115522, Россия, г. Москва, Каширское шоссе, д. 34

Сведения об авторах:

Дарья Сергеевна Клак

e-mail: dariaklak@gmail.com

ORCID: 0009-0001-1800-1138

Наталья Владимировна Зверева

e-mail: nwzvereva@mail.ru

SPIN: 1459-0585

ResearcherID: H-7071-2017

ScopusAuthor ID: 8394416200

ORCID: 0000-0003-3817-2169

Мария Вячеславовна Зверева

e-mail: art@mzvereva.ru

SPIN: 5598-8450

ResearcherID: Q-4657-2018,

ORCID: 0000-0001-9036-9503

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В XXI веке, в современной социальной ситуации развития необходимо учитывать изменившиеся условия жизни и детей, и взрослых в связи со всеобщей цифровизацией и широким применением интернета. Родители могут быть обеспокоены или, напротив, весьма удовлетворены возможностью пребывания собственных детей в интернете, в цифровой среде. Известно, что родительские представления не всегда полностью отражают объективную картину, однако опрос, анкетирование помогают в расширении информации для специалистов об отношении старшего поколения к современной цифровой среде обитания детей. В ФГБНУ НЦПЗ была разработана пилотная версия такой анкеты для оценки родителями пребывания их детей (здоровых, нормотипичных и особенных) в интернете. Представлены материалы опроса родителей, у которых есть дети школьного возраста, касательно их отношения к пребыванию детей в интернете. Кроме отношения к интернет-среде детей, родителям предлагалось оценить личностные особенности своих детей. Для этого был использован соответствующий родительский опросник LoPF-Q 6–18 PR, адаптируемый в отделе медицинской психологии. Таким образом, в статье проана-

лизировано соотношение родительского взгляда на личностную идентичность детей (по данным опросника LoPF-Q 6-18 PR) и отношения к интернет-активности детей со стороны родителей. Выборка составила 49 родителей (родственников) детей от 6 до 18 лет, из них 21 – мальчики, 28 – девочки, возраст родителей от 29 до 54 лет. Оба примененных инструмента являются новыми для выборки, поэтому применялись разные варианты математической оценки – и описательная статистика, и кластеризация, а там, где было возможно, оценивалась достоверность различий. Общая оценка данных с точки зрения показателей особенностей личностной идентичности, согласно LoPF-Q 6–18 PR, позволила выделить своеобразие становления параметров идентичности, сопоставимое с родительской оценкой опасности–безопасности пребывания в интернете. Существенными параметрами, разводящими испытуемых по кластерам, оказались время пребывания за смартфоном/компьютером, играми у детей младшей группы, а для младших подростков фокус разделения сместился в сторону времени общения в интернете и проявлений тревожности родителей по поводу интернет-пребывания ребенка. Обсуждаются ограничения результатов и возможные пути продолжения исследования.

Ключевые слова: дети школьного возраста, родители, интернет, цифровая среда, личностная идентичность, LoPF-Q 6-18 PR

The attitude of parents to their child's use of the Internet in connection with their perception of the child's personal identity

D. S. Klak¹, N. V. Zvereva¹, M. V. Zvereva¹

¹ Scientific Center for Mental Health,
34 Kashirskoe Hwy, Moscow 115522, Russia

Authors:

Darya S. Klak

e-mail: dariaklak@gmail.com
ORCID: 0009-0001-1800-1138

Natalya V. Zvereva

e-mail: nwzvereva@mail.ru
SPIN: 1459-0585
ResearcherID: H-7071-2017
ScopusAuthor ID: 8394416200
ORCID: 0000-0003-3817-2169

Mariia V. Zvereva

e-mail: art@mzvereva.ru
SPIN: 5598-8450
ResearcherID: Q-4657-2018,
ORCID: 0000-0001-9036-9503

Copyright:

© The Authors (2024).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. In the 21st century, universal digitalization and widespread use of the Internet transformed the living conditions of both children and adults. Children's use of the Internet may be both a source of concern and a source of satisfaction for their parents. It is known that parents' ideas and attitudes do not always fully reflect the reality — that is why surveys are especially important for collecting information about the attitude of the older generation to the modern digital environment, which constitutes a 'habitat' for today's children.

The article examines the attitude of parents to the Internet use by their school-age children in connection with the parents' perception of the specific features of their children's personal identity. We used a pilot version of a questionnaire developed by the Scientific Center for Mental Health (SCMH) to identify how parents perceive the use of the Internet by their children (both neurotypical and special). We also used the parental questionnaire LoPF-Q 6-18 PR adapted in the Department of Medical Psychology of the SCMH to identify the parents' perceptions of the specific features of their children's personal identity. These questionnaires allowed us to analyze the relationship between the parents' attitudes towards their children's online activity (the SCMH questionnaire) and the parents' perceptions of their children's personal identity (LoPF-Q 6-18 PR).

The sample included 49 adults (parents or other relatives) aged 29 to 54 years and having children aged 6 to 18 years (among children, 21 were male and 28 were female). Both questionnaires were new to the sample, that is why we used different versions of mathematical assessment — both descriptive statistics and clustering. Where possible, the reliability of differences was assessed.

The analysis of the data showed that the parental assessment of the danger/safety of the Internet use by their children is correlated with the parents' perceptions of their children's personal identity parameters. The significant parameters that divided the subjects into clusters were: the time spent on smartphone/computer and games (for the youngest children), and the time spent communicating on the Internet and the level of parental anxiety about the child's Internet use (for adolescents aged 10–12).

The article contains discussion of the results and the prospects of future study.

Keywords: school-age children, parents, Internet, digital environment, personal identity, LoPF-Q 6-18 PR

Введение

В последние годы тема пребывания ребенка в интернете, жизни в цифровом мире, ожидания плюсов и минусов развития, с одной стороны, будоражит умы родителей и специалистов, а с другой стороны становится чем-то обыденным, рутинным, соответствующим современному витку развития цивилизации как реальная социальная ситуация развития. Существуют не всегда обоснованные опасения о негативном влиянии пользования интернетом, цифровизации вообще на развитие высших психических функций человека, прежде всего мышления, внимания, памяти, восприятия. Одновременно есть информация о позитивном влиянии цифрового мира, облегчающего процессы обучения (не нужно все запоминать, главное – знать, где найти и как искать). (Маслова 2013; Мадыгин 2015; Солдатова и др. 2017; Каменская, Томанов 2022). Все эти проблемы и вопросы становятся еще более острыми, когда мы обращаемся к родительскому (а не абстрактно к общественному и социальному) восприятию собственного ребенка (здорового и не очень) в цифровом пространстве. Это становится еще более актуальным, если учитывать сложности родительского восприятия поведения, интересов и жизни собственных детей (Степанов и др. 2020; Янак 2021; Комбу, Монгуш 2022).

В ФГБНУ НЦПЗ в 2024 г. была разработана пилотная версия анкеты-опросника, касающейся оценки родителями пользования интернетом их детьми. Важным является то обстоятельство, что изучался широкий возрастной диапазон (от 6 до 18 лет, т. е. весь период школьного обучения), не было ограничений по полу и состоянию психического здоровья (были только небольшие ограничения) детей, не было требований к возрасту родителей или других родственников-респондентов. Обследование проводилось через гугл-формы с июня по июль 2024, ссылка направлялась конкретным родителям, ранее включенным в исследовательские проекты НЦПЗ или через сайт НЦПЗ, уча-

щихся МГППУ и др. Опросник дополнялся тестом на родительское восприятие состояния личностной идентичности у ребенка (G. Mazreku, K. Goth и др., перевод Н. В. Зверевой, М. В. Зверевой, Д. С. Клак) (Mazreku et al. 2023). Это позволило более точно оценить родительское восприятие психического здоровья ребенка и попытаться определить соотношение вариантов личностной идентичности и способов (ограничений, опасений, видов конкретных цифровых опытов в интернете) у мальчиков и девочек с позиций их родителей.

Как упоминалось выше, родители не всегда точны в своих представлениях и восприятии собственных детей, но такое сопоставление позволяет найти определенные соотношения или даже потенциальные связи ограничений и иных вариантов пользования интернетом и индивидуально-личностных особенностей детей. Очевидно, что при этом значение имеют и независимые переменные пола и возраста детей, а также возраста родителей. Все это определило цель пилотажного исследования как анализ родительской оценки пребывания ребенка в интернете в связи с восприятием ими особенностей личностной идентичности собственных детей.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 49 родителей и родственников детей 6–18 лет, средний возраст респондентов 40,5 лет, среди них: 38 мам, 8 пап, 1 отчим, 1 сестра, 1 тетя, возрастной разброс респондентов – от 29 до 54 лет. Подтвержденные родителями соматические или психические заболевания имеют 10 детей, из них трое детей имеют инвалидность.

В ходе исследования испытуемые делились на следующие группы:

— по возрасту родители были разделены на 3 группы: 1 – группа родителей, возраст которых на момент исследования составлял от 29 до 39 лет; 2 – группа родителей, возраст которых 40–49 лет; 3 – группа родителей, возраст которых превышает 50 лет;

— по полу ребенка: 28 девочек и 21 мальчик, средний возраст детей – 11,2 лет;

— по классу обучения (возрасту) ребенка были исследованы 3 группы: 1 – группа детей, обучающихся на момент проведения исследования в начальных классах школы (1–4 классы), всего 24 человека (11 мальчиков); 2 – группа детей, обучающихся в средних классах (5–9 классы), всего 21 (8 мальчиков); 3 – группа детей, обучающихся в старших классах (10–11 классы) или же поступившие на первые курсы среднего профессионального учебного заведения (1-2 курсы), всего 4 детей (2 мальчика);

— по результатам, полученным в ходе исследования по методике LoPF-Q 6–18 PR, где родителям предлагается ответить на 36 вопросов по балльной системе от 1 до 4 (где 1 означает полное несоответствие, а 4 – полное соответствие описанию); затем результаты переводятся в Т-баллы, и итоги меньше 60 Т-баллов оценивались как отсутствие проявления симптоматики по указанным критериям, 60–79 Т-баллов – наличие личностного расстройства по критерию, более 80 Т-баллов – наличие патологического состояния, связанного с отмеченным критерием;

— по результатам опроса: родительские ответы были разделены по положительным и отрицательным ответам на вопросы о боязни родителя использования ребенком интернета и о наличии на устройстве у ребенка функции «Родительский контроль».

Результаты и их обсуждение

В настоящем сообщении приведены результаты сопоставления родительских представлений о возможном особенном развитии личностной идентичности у их детей и родительского же отношения к пребыванию ребенка в цифровой среде (интернете). Таким образом, представлен анализ родительской анкеты в связи с возрастом детей и родителей, видами ограничения, вариантами проведения времени в цифровой среде и т. п. Также представлено пилотажное сопоставление

полученных в анкете данных с материалами опросника LoPF-Q 6–18 PR.

Сопоставление проводится по следующим линиям: частота особенного отношения пребывания ребенка в цифровой среде при наличии ряда индивидуально-личностных особенностей (по материалам LoPF-Q 6–18 PR,). Эти материалы представлены в таблице 1.

Из 13 показателей опросника LoPF-Q 6–18 PR были выбраны на данном этапе только 6, включая общий балл. По описанной выше схеме внутри каждого из этих факторов результаты детей были разделены на те, что свидетельствуют о норме, расстройствах личности (РЛ) или более грубых вариантах патологии психики в контексте формирования идентичности. Как следует из таблицы, родители больше обращают внимание на тех детей, результаты оценки которых по LoPF-Q 6–18 PR указывают на возможное личностное расстройство. Также можно обратить внимание на то, что девочек с РЛ по общему показателю больше, чем мальчиков.

Второй аспект сопоставления – есть ли связь родительских особенностей отношения к пребыванию ребенка в цифровой среде с независимыми переменными (пол и возраст детей) и с показателями личностного родительского опросника LoPF-Q 6–18 PR. Отметим, что выборка небольшая по объему, и полученные данные носят ориентирующий для дальнейших исследований характер. Для обнаружения связи между показателями оценки родителями пребывания детей в интернете и оценки родителями идентичности ребенка был использован иерархический кластерный анализ. Для каждой из выделенных возрастных групп была проведена отдельная кластеризация. Кластеризация проводилась методом внутригрупповой связи, и были выделены отдельные два кластера. Для выявления значимой разницы между кластерами в каждой возрастной категории был проведен непараметрический анализ Манна – Уитни. Результаты представлены в таблице ниже.

Таблица 1. Процентное соотношение половозрастных характеристик участников исследования в связи с параметрами личностной идентичности и отношения родителей к интернет-пользованию у детей

Уровень личностной идентичности	Пол		Возраст детей (лет)			Возраст родителей			Родительский контроль		Страх перед интернетом у родителей	
	М	Д	6-10 лет	11-14 лет	15-18 лет	До 29 лет	40-49 лет	50+ лет	есть	нет	да	нет
Общий балл по LoPF-Q 6-18 PR												
норма	20,4	24,4	14,3	20,4	8,2	8,2	28,6	4,1	24,5	20,4	8,2	36,7
РЛ	14,3	28,6	14,3	20,4	22,4	22,4	18,4	2	28,6	14,3	22,4	20,4
патология	8,2	4,1	8,2	2	8,2	8,2	6,1	4,1	8,2	4,1	8,2	4,1
Идентификация по LoPF-Q 6-18 PR												
норма	16,3	16,3	16,3	14,3	4,1	4,1	10	4,1	18,4	14,3	4,1	28,6
РЛ	20,4	30,6	18,4	20,4	22,4	22,4	24,5	2	32,7	18,4	22,4	28,6
патология	6,1	10,2	6,1	8,2	12,2	12,2	8,2	2	10,2	6,1	12,2	4,1
Самонаправленность по LoPF-Q 6-18 PR												
норма	28,6	42,8	26,5	32,6	18,4	18,4	34,7	6,1	42,8	28,6	18,4	53,1
РЛ	14,3	12,2	14,3	8,2	18,4	18,4	16,3	2	16,3	10,2	18,4	8,2
патология	0	2	0	2	2	2	2	0	2	0	2	0
Эмпатия по LoPF-Q 6-18 PR												
норма	12,2	26,5	18,4	18,4	4,2	4,2	24,5	4,1	22,4	16,3	4,2	34,7
РЛ	28,6	28,6	26,5	12,2	28,6	28,6	26,5	2	34,7	22,4	28,6	26,5
патология	2	2	2	0	2	2	4,1	4,1	4,1	0	2	0
Привязанность по LoPF-Q 6-18 PR												
норма	20,4	30,6	30,6	18,4	10,2	10,2	28,6	4,1	32,6	18,4	10,2	38,8
РЛ	14,3	24,5	12,2	22,4	20,4	20,4	18,4	4,1	22,4	16,3	20,4	18,4
патология	8,2	2	6,1	2	6,1	6,1	6,1	0	6,1	4,1	6,1	4,1

Таблица 2 Непараметрический анализ кластеров по каждой возрастной группе по критерию Манна – Уитни

Возраст детей	Параметр оценки	Значимость критерия	Значение
6-10 лет	Время, проведенное ребенком за смартфоном	0,001	103,000
	Количество и частота выкладывания фотографий в соцсети	0,033	88,000
	Время, затрачиваемое ребенком на игры	0,006	96,000
	Привязанность	0,01	93,500
11-14 лет	Время, затрачиваемое ребенком на игры	0,01	2,500
	Характер общения ребенка в сети	0,002	0,000
	Отношение родителей к играм	0,017	42,000
	Тревога у родителя из-за отсутствия интернета у ребенка	0,027	40,500
15-18 лет	нет различий между кластерами		

Различия по кластерам родителей детей возрастной группы 6-10 лет отмечаются по следующим параметрам анкеты: «Время, проведенное ребенком за смартфоном», «Количество и частота выкладывания фотографий в соцсети», «Время, затрачиваемое ребенком на игры», а также по параметру опросника LoPF-Q 6-18 PR «Привязанность». С увеличением возраста, то есть в возрастной группе 11-14 лет, уменьшается количество статистически значимых различий по параметрам анкетирования и опросника. К возрасту 15-18 лет различия не отмечаются вовсе. Важно отметить, что выборка по возрасту не была представлена однородно, поэтому полученные данные можно рассматривать как предварительные, требующие дальнейшей проверки при увеличении выборки и возрастном выравнивании.

Выводы

Выполненное на небольшой выборке пилотное исследование родительской

оценки пребывания ребенка в цифровой среде (пользование интернетом, компьютером, смартфоном, участие в социальных сетях, онлайн играх и т. п.) в сопоставлении с некоторыми личностными особенностями (параметры идентичности) не позволяет сделать окончательных выводов, но предварительные итоги таковы:

при оценке родительских представлений об участии детей в цифровой среде значение имеют и возраст родителей, и возраст самих оцениваемых детей;

комплексная диагностика личностных особенностей детей в свете пользования интернет-средой является обязательным условием исследования темы «родители о детях в интернете»;

следует дополнительно исследовать детей с риском личностной патологии на предмет других особенностей развития

в контексте родительских представлений о позвольных и запрещаемых вариантах работы в цифровой среде.

Исследование имеет ограничения, связанные как с размером выборки, так и с незавершенностью разработки анкеты-опросника (в дальнейшем предполагается факторный анализ на большей выборке).

Можно предполагать, что дальнейшее применение комплексной оценки ребенка по родительским представлениям будет востребовано, и особенное внимание будет уделено расширению выборки, включению в комплекс диагностики ребенка в цифровой среде не только родительской, но и собственно детской позиции. В этом видится эвристичность продолжения исследования.

Выражаем благодарность всем участникам исследования.

Литература

- Каменская, В. Г., Томанов, Л. В. (2022) Цифровые технологии и их влияние на социальные и психологические характеристики детей и подростков. *Экспериментальная психология*, № 15 (1), с. 139–159. DOI: 10.17759/exppsy.2022150109
- Комбу, А. С., Монгуш, Б. Б. (2022) Девиантное поведение детей глазами родителей. В кн.: В. Л. Ситникова (ред.). *Семья и дети в современном мире. Сборник материалов конференции. Том VII*. Кызыл: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Тувинский государственный университет», с. 261–264.
- Малыгин, В. Л. и др. (2015) Интернет-зависимое поведение: биологические, психологические и социальные факторы риска формирования у подростков. *Московский государственный медико-стоматологический университет им. А.И. Евдокимова (Москва) Психического здоровья детей и подростков*, № 15 (2), с. 16–19.
- Маслова, Ю. В. (2013) Позитивные и негативные аспекты использования компьютерных технологий у детей и подростков. *Образовательные технологии и общество*, № 16 (4), с. 493–503.
- Солдатова, Г. У., Нестик, Т. А., Рассказова, Е. И. (2017) *Цифровое поколение России: компетентность и безопасность*. М.: Смысл, 378 с.
- Степанов, С. Ю., Рябова, И. В., Гаврилова, Е. В., Соболевская, Т. А. (2020) Жизни детей в цифровом мире глазами родителей. *Univercity: города и университеты*, 4, с. 49–60.
- Янак, А. Л. (2021) Дети и родители в информационном пространстве: взаимодействие, риски и стратегии обеспечения безопасности. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия Социология. Политология*, №1, с. 64–71.
- Mazreku, G. et al. (2023) Impaired Personality Functioning in Children and Adolescents Assessed with the IOPF-Q 6–18 PR in Parent-Report and Convergence with Maladaptive Personality Traits and Personality Structure in School and Clinic Samples. *Children*, no. 10 (7), p. 1186.

References

- Kamenskaya, V. G., Tomanov, L. V. (2022) Tsifrovyye tekhnologii i ikh vliyanie na sotsial'nye i psikhologicheskie kharakteristiki detej i podrostkov [Digital technologies and their impact on social and psychological characteristics of children and adolescents]. *Eksperimental'naya psikhologiya — Experimental Psychology*, no. 15 (1), pp. 139–159. DOI: 10.17759/exppsy.2022150109 (In Russian)

- Kombu, A. S., Mongush, B. B. (2022) Deviantnoe povedenie detej glazami roditel'ev [Deviant behavior of children through the eyes of parents]. In: V. L. Sitnikov (ed.). *Sem'ya i deti v sovremennom mire. Sbornik materialov konferentsii. Tom VII [Family and children in the modern world. Collection of conference materials. Volume VII]*. Kyzyl: Federal'noe gosudarstvennoe byudzhethnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego professional'nogo obrazovaniya "Tuvinskij gosudarstvennyj universitet" Publ., pp. 261–264 (In Russian)
- Malygin, V. L. et al. (2015) Internet-zavisimoe povedenie: biologicheskie, psikhologicheskie i sotsial'nye faktory riska formirovaniya u podrostkov [Internet addictive behavior: biological, psychological and social risk factors of formation in adolescents]. *Moskovskij gosudarstvennyj medikostomatologicheskij universitet im. A. I. Evdokimova (Moskva) Psikhicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov — A. I. Evdokimov Moscow State University of Medicine and Dentistry*, no. 15 (2), p. 16. (In Russian)
- Maslova, Yu. V. (2013) Pozitivnye i negativnye aspekty ispol'zovaniya komp'yuternykh tekhnologij u detej i podrostkov [Positive and negative aspects of using computer technologies in children and adolescents]. *Obrazovatel'nye tekhnologii i obshchestvo — Educational Technology and Society*, no. 16 (4), pp. 493–503. (In Russian)
- Mazreku, G. et al. (2023) Impaired Personality Functioning in Children and Adolescents Assessed with the IOPF-Q 6–18 PR in Parent-Report and Convergence with Maladaptive Personality Traits and Personality Structure in School and Clinic Samples. *Children*, no. 10 (7), p. 1186. (In English)
- Soldatova, G. U., Nestik, T. A., Rasskazova, E. I. (2017) *Tsifrovoe pokolenie Rossii: kompetentnost' i bezopasnost' [Russia's Digital Generation: Competence and Security]*. Moscow: Smysl Publ., 378 p. (In Russian)
- Stepanov, S. Yu., Ryabova, I. V., Gavrilova, E. V., Sobolevskaya, T. A. (2020) Zhizni detej v tsifrovom mire glazami roditel'ev [Children's lives in the digital world through the eyes of parents]. *Univercity: goroda i universitety — UniverCity: Cities and Universities*, 4, pp. 49–60. (In Russian)
- Yanak, A. L. (2021) Deti i roditeli v informatsionnom prostranstve: vzaimodeistvie, riski i strategii obespecheniya bezopasnosti [Children and parents in the information space: interaction, risks and security strategies]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya Sotsiologiya. Politologiya — Izvestia of Saratov University. New series. Series: Sociology. Politology*, no. 1. (In Russian)

Организация информационно-просветительской деятельности по уходу за пожилыми людьми с когнитивными нарушениями в семье

А. Е. Кочетков¹, М. М. Мельникова¹

¹ Новосибирский государственный педагогический университет, 630126, Россия, г. Новосибирск, ул. Вилюйская, д. 28

Сведения об авторах:

Антон Евгеньевич Кочетков

e-mail: ntnko4etkov@mail.ru

SPIN: 4409-0289

ORCID: 0009-0001-9057-0810

Маргарита Михайловна Мельникова

e-mail: melnicovamm@yandex.ru

SPIN: 8097-3561

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Рост продолжительности жизни на фоне общего демографического старения порождает большое количество социальных и экономических проблем, важное место среди которых занимает здравоохранение в сфере когнитивного здоровья. Согласно статистике Всемирной организации здравоохранения, в 2019 году по всему миру насчитывалось около 57 млн. человек, страдающих выраженными когнитивными нарушениями. Специалисты прогнозируют увеличение этого числа до 152 млн. к 2050 г. (Global Population 2021). Наличие и прогрессирование когнитивных нарушений у пожилого человека кардинально меняет качество жизни всей его семьи, поскольку требует ежедневной физической и психоэмоциональной нагрузки,

больших финансовых затрат, отражается на социальной стороне жизни. Плюс ко всему, родственники зачастую являются неподготовленными людьми, не обладающими должными компетенциями, вследствие чего могут быть неспособны оказывать необходимую заботу. Таким образом, помимо развития сферы социальной помощи данной категории населения, возникает необходимость в проведении информационно-просветительской деятельности среди членов семьи пожилого человека с когнитивными нарушениями. Для оценки эффективности реализации информационно-просветительской деятельности по вопросам когнитивных нарушений в пожилом возрасте авторами настоящего исследования пройдено специальное обучение в рамках проекта «Школа неформального ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами», реализуемого на базе ГАУСО НСО «Новосибирский областной геронтологический центр», а также проведен опрос среди других людей, прошедших данное обучение. Выборка родственников пожилых людей, имеющих когнитивные нарушения, составила свыше 30% от общего числа опрошенных. Результаты исследования продемонстрировали высокий уровень осведомленности по различным аспектам проблемы когнитивных нарушений в пожилом возрасте. В свою очередь, респонденты отметили, что прохождение подобного обучения способствует снижению уровня стресса у лиц, занимающихся уходом. Тем самым обучение обеспечивает повышение качества жизни пожилых людей с когнитивными нарушениями за счет более грамотных действий со стороны членов семьи, которые при наличии требуемых знаний, умений и навыков способны поддерживать наиболее комфортный психологический климат для себя и своих пожилых родственников.

Ключевые слова: когнитивные нарушения, пожилые люди, информационно-просветительская деятельность, члены семьи, родственники, обучение, уход

Organizing educational and awareness-raising activities related to caring for cognitively impaired older adults at home

A. E. Kochetkov¹, M. M. Melnikova¹

¹Novosibirsk State Pedagogical University,
28 Vilyuiskaya Str., Novosibirsk 630126, Russia

Authors:

Anton E. Kochetkov

e-mail: ntnko4etkov@mail.ru

SPIN: 4409-0289

ORCID: 0009-0001-9057-0810

Margarita M. Melnikova

e-mail: melnicovamm@yandex.ru

SPIN: 8097-3561

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The increase in life expectancy against the background of general demographic aging gives rise to a large number of social and economic problems. Cognitive healthcare occupies an important place among such problems. According to the World Health Organization, there were about 57 million people worldwide suffering from severe cognitive impairment in 2019. Experts predict an increase in this number to 152 million by 2050 (Global Population 2021). The onset and progression of cognitive impairment in an elderly person radically changes the quality of life of his or her entire family, as it requires daily physical and psycho-emotional efforts, entails large financial costs and affects social life. In addition, family members are often untrained people who do not have the necessary competencies, which may make them unable to provide proper care. This makes it necessary to sup-

plement the social support of cognitively impaired elderly people with educational and awareness-raising activities for their family members. The authors sought to assess the effectiveness of educational and awareness-raising activities related to cognitive impairment in older adults. To that end, the authors completed special training within the project School of Informal Care for Elderly Citizens and Disabled People delivered by the Novosibirsk Regional Gerontology Center, a state-owned social care organization. The authors also conducted a survey among other people who completed this training. Relatives of elderly people with cognitive impairment constituted over 30% of the total number of respondents. The study demonstrated that the respondents have a high level of awareness of various aspects of cognitive impairment in older adults. Further, the respondents noted that taking part in such training helps to reduce the stress level of caregivers. The authors conclude that the training ensures better quality of life of elderly people with cognitive impairment as a result of more competent efforts of their family members who, with proper knowledge and skills, are able to maintain the most comfortable psychological climate for themselves and their elderly relatives.

Keywords: cognitive impairment, elderly people, educational and awareness-raising activities, family members, relatives, training, care

Введение

При обозначении рассматриваемой симптоматики, в клинических рекомендациях от Минздрава РФ приведена следующая характеристика: «Когнитивные расстройства (или также когнитивные нарушения) – это субъективное и/или объективно выявляемое ухудшение когнитивных функций (внимания, памяти,

речи, восприятия, праксиса, управляющих функций) по сравнению с исходным индивидуальным и/или средними возрастными и образовательными уровнями вследствие органической патологии головного мозга и нарушения его функции различной этиологии, влияющее на эффективность обучения, профессиональной, социальной и бытовой деятельно-

сти» (Когнитивные расстройства. Клинические рекомендации 2021, 13).

Проблема когнитивных нарушений (далее КН) в первую очередь актуальна для людей, перешедших границу пожилого возраста. Классификация возрастов, принятая Всемирной организацией здравоохранения, разделяет пожилой возраст (60–74 года), старческий возраст (75–90 лет) и долгожительство (после 90 лет). Названные категории объединены схожими жизненными проблемами. В первую очередь это касается психофизических ограничений по причине наличия определенных заболеваний (Всемирный доклад о старении и здоровье 2016).

Применительно к тяжелым КН употребляется термин деменция, под которым экспертами понимается «синдром выраженного мультифункционального нарушения когнитивных функций, влияющий на память, мышление, поведение, способность выполнять повседневные действия и социальную активность» (Старчина, Захаров 2021, 119). Таким образом, происходит утрата больным независимости в повседневной жизни, прогрессирует социальная, профессиональная и бытовая дезадаптация, из-за чего возникает постоянная необходимость в постороннем уходе.

Болезнь пожилого человека меняет жизнь его ближайшего окружения, главным образом – его родственников, оказывающих уход. Они вовлечены в повседневное общение с ним и тем самым составляют основу социальной среды пациента. От них в первую очередь зависит самочувствие и безопасность больного. Одновременно члены семьи пожилого человека с КН сами испытывают ряд социально-психологических проблем.

Уход за пожилыми людьми с деменцией сопровождается постоянным стрессом и требует обеспечения членами семьи удовлетворения жизненно важных потребностей больного. Ухаживающим приходится справляться с прогрессирующим снижением когнитивных способностей, коммуникативных и функциональных

умений близкого человека. Сочетание же физического и когнитивного ухудшения делает уход за человеком с деменцией весьма обременительным. Такая нагрузка чревата эмоциональным выгоранием. В исследовании К. Джолин, проводившемся в Нидерландах в течение двух лет среди 192 членов семей пожилых людей с КН, 76 участников сообщили о симптомах потенциальной депрессии при том, что изначально у них не была диагностирована клиническая депрессия или тревожное расстройство. После прохождения специального обследования на наличие суицидальных мыслей у девяти опекунов (11,8% от общей выборки) они были подтверждены. Вместе с этим в общей картине присутствовали симптомы депрессии и тревоги, которым сопутствовало более низкое чувство компетентности (Joling 2018).

Нередко вопросы ухода могут провоцировать внутрисемейные конфликты. Так, М. В. Альшанская и соавт. выделяют три вида конфликтов в семьях, осуществляющих уход за больным родственником:

1. конфликты до поставленного диагноза, возникающие из-за разногласий по обеспечению ухода: происходят по причине того, что практически ни одна из попадающих в такую ситуацию семей не информирована должным образом о КН в пожилом возрасте, не знает об этапах и специфике их проявлений;

2. конфликты на почве распределения обязанностей: заключаются в трудностях при определении того, что больной может выполнять самостоятельно, а где ему требуется помощь; проявляются в ситуациях, когда все обязанности падают только на одного члена семьи, при занятости работой или учебой, в связи с чем некому заниматься уходом, а также при неосведомленности о мерах социальной поддержки, которыми можно воспользоваться;

3. конфликты по поводу лечения больного и оказания ему помощи, когда родственники не владеют информацией о необходимых медикаментах и их влиянии, не знают, как правильно ухаживать за

больным, что отражается непосредственно на нем (Альшанская, Макушина, Александрова и др. 2019).

КН на стадии деменции ухудшают связь пожилого человека с внешним миром. Он испытывает сложности с запоминанием только что сказанного, не понимает того, чего от него хотят или что у него спрашивают. Свое же настроение или самочувствие больной передает особым образом, не всегда понятным его попечителям. Он может быть особенно чувствителен к критике в свой адрес, эмоционально-нестабилен и проявлять агрессию в ответ на кажущееся ему недопустимым (оскорбительным или представляющим опасность) поведение окружающих. Если же страдающий КН способен осознавать происходящее с ним, то он может чувствовать себя обузой для окружающих, особенно если это подкрепляется соответствующим отношением (ухаживающие выражают недовольство, ругаются из-за проявлений болезни, отстраняются и т. д.). Тем самым создаются предпосылки для развития у пациента депрессии и ухудшения общего самочувствия с усугублением состояния когнитивной сферы. Именно поэтому родственники пожилого человека с КН должны уметь правильно с ним взаимодействовать, чтобы избежать возможных рисков ухудшения состояния пациента, его ухода в себя с сопротивлением оказываемой помощи. Однако на сегодняшний день существуют исследования, демонстрирующие низкий уровень владения необходимыми знаниями и умениями среди неспециалистов. В 2022 году сотрудниками фонда помощи людям с деменцией и их семьям «Альцрус» было проведено исследование осведомленности населения о признаках деменции и отношения к ней. Выборка составила 1606 человек трудоспособного возраста (от 16 до 60 лет). 74% респондентов заявили о том, что не знают, как себя нужно вести с человеком, у которого наблюдается характерная для деменции симптоматика (Альцрус 2022).

Все вышеперечисленное говорит об актуальности информационной кампании по теме КН среди населения. Заниматься этой деятельностью призваны учреждения социального обслуживания, которые обеспечивают бесплатный доступ нуждающимся к профессиональной помощи. В свою очередь родственники пожилого человека с КН имеют возможность получить от квалифицированных специалистов все требующиеся знания, умения и навыки для поддержания максимально благоприятных условий для всех членов семьи, насколько это возможно, и снижения уровня стресса, связанного с неуверенностью насчет правильности ухода. Таким образом, целью нашего исследования выступило определение степени эффективности информационно-просветительской деятельности по вопросам КН для членов семьи пожилого человека.

Материалы и методы

Настоящее исследование было проведено в рамках подготовки выпускной квалификационной работы по теме «Медико-социальная работа с пожилыми людьми, имеющими когнитивные нарушения, в условиях геронтологического центра». В качестве практической базы выступило Государственное автономное учреждение социального обслуживания Новосибирской области «Новосибирский областной геронтологический центр» (далее ГАУСО НСО НОГЦ). Для организации эффективного домашнего ухода и обучения навыкам обслуживания граждан, нуждающихся в постороннем уходе (в том числе и при КН), учреждением реализуется программа под названием «Школа неформального (родственного) ухода за гражданами пожилого возраста и инвалидами». Слушателями школы являются специалисты по социальной работе (или получающие среднее профессиональное и высшее образование по данному профилю), родственники пожилых людей с КН и иные лица (волонтеры). Общее количество опрошенных составило 30 человек. Методом исследования был выбран анкетный

опрос в формате онлайн с использованием сервиса Google Forms.

Результаты и их обсуждение

Половину респондентов составили студенты бакалавриата направления «Социальная работа» от НГПУ и НГТУ. Во вторую половину вошли две категории: родственники/опекуны, осуществляющие уход за пожилым человеком, и члены волонтерских организаций (см. рисунок 1).



Рисунок 1. Ответы респондентов на вопрос анкеты №1: «К какой из перечисленных категорий Вы себя относите?»

В качестве одной из задач анкетирования стояла проверка знаний о КН, полученных в процессе обучения. Для ее решения был разработан блок вопросов о ключевых аспектах проблемы КН в пожилом возрасте. В первую очередь всем, кто взаимодействует с пожилыми людьми, должны быть известны признаки КН для своевременного обращения к специалистам и оказания медико-социальной помощи. Респондентами было названо большое число признаков КН, среди которых доминировали нарушения памяти, речи, расстройство внимания, проблемы с ориентацией в пространстве и времени (см. рисунок 2).



Рисунок 2. Ответы респондентов на вопрос анкеты №2: «Какие признаки когнитивных нарушений Вы знаете?» (в %)

Для проверки знаний о методах диагностики КН в анкету был включен вопрос, в вариантах ответов на который,

помимо общепризнанных тестов и шкал, помещены диагностические инструменты, применяющиеся при других расстройствах. Большинство респондентов сумели безошибочно выделить правильные варианты, поскольку в процессе обучения методы диагностики КН были представлены и разъяснен порядок их применения (см. рисунок 3).

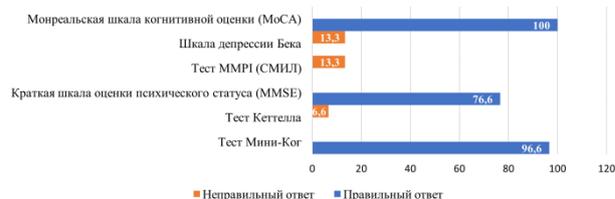


Рисунок 3. Ответы респондентов на вопрос анкеты №3: «Какие тестовые методики применяются при диагностике когнитивных нарушений?» (в %)

Далее респонденты должны были назвать методы профилактики и лечения КН, которые им известны. Результаты продемонстрировали высокую степень осведомленности по данному вопросу у прошедших обучение. Упомянуто большое количество медикаментозных и немедикаментозных методов (см. рисунок 4).

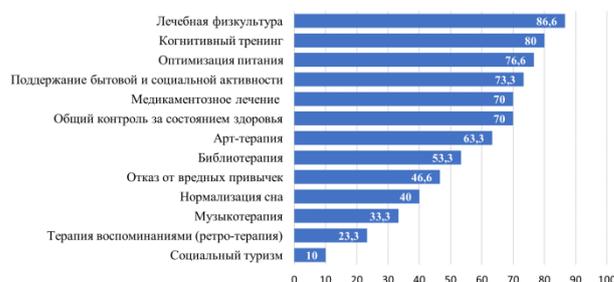


Рисунок 4. Ответы респондентов на вопрос анкеты №4: «Какие методы профилактики и лечения когнитивных нарушений Вы знаете?» (в %)

Не менее важно знать, какие конкретные виды помощи оказывают специалисты по социальной работе. Благодаря этому можно выстроить оптимальное распределение обязанностей между специалистами и членами семьи пожилого человека с КН. Ответы позволяют утверждать, что роль социального работника здесь весьма значительна (см. рисунок 5).

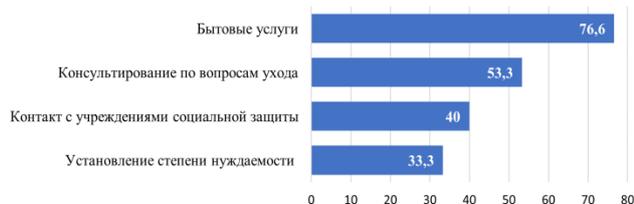


Рисунок 5. Ответы респондентов на вопрос анкеты №5: «Какие функции выполняет социальный работник при оказании помощи пожилым людям с когнитивными нарушениями?» (в %)

Во время обучения специалистами учреждения перечислялся перечень норм и правил взаимодействия с пожилым человеком, страдающим КН, который полностью отразился в ответах респондентов (см. рисунок 6).

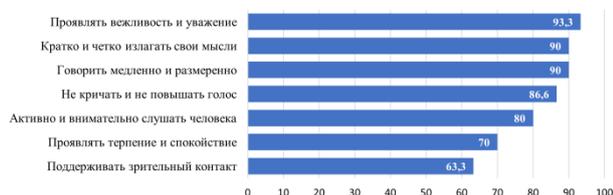


Рисунок 6. Ответы респондентов на вопрос анкеты №6: «Перечислите основные правила общения с пожилым человеком, имеющим когнитивные нарушения» (в %)

Обучение затрагивало проблему психологической нагрузки при уходе за пожилым человеком с КН. В свою очередь, участниками анкетирования были высказаны способы снижения стресса в данной ситуации (см. рисунок 7).

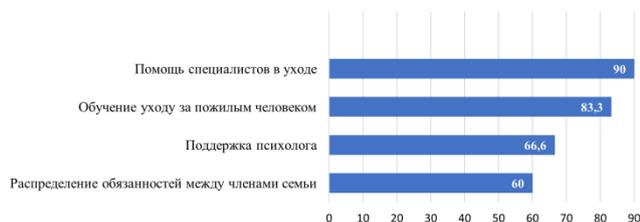


Рисунок 7. Ответы респондентов на вопрос анкеты №7: «Что, по Вашему мнению, способно снизить уровень психологической нагрузки у членов семьи пожилого человека с когнитивными нарушениями при уходе за ним?» (в %)

В итоге, все респонденты высказались о пройденном обучении как о полезном и эффективном методе информационно-

просветительской работы в сфере КН в пожилом возрасте. В качестве рекомендаций по улучшению фигурировали увеличение числа выездных мероприятий для большего охвата, проведение работы с молодежью для формирования ответственного отношения к здоровью с ранних лет, выход на большие площадки, в том числе телевидение и интернет-ресурсы, а также создание памяток в виде брошюр и буклетов.

Выводы

Проведенное исследование позволяет утверждать, что программы обучения по уходу за пожилыми людьми с КН, реализуемые ГАУСО НСО НОГЦ, обладают большой эффективностью. Результаты анкетирования продемонстрировали высокий уровень осведомленности по различным аспектам проблемы КН в пожилом возрасте. В свою очередь, респондентами было отмечено, что прохождение подобных программ способствует снижению уровня стресса у лиц, занимающихся уходом. Тем самым, обучение обеспечивает повышение качества жизни пожилых людей с КН за счет более грамотных действий со стороны ближайшего окружения, а входящие в него, будучи проинструктированными, имеют возможность применять различные доступные для них методы работы.

Информационно-просветительская кампания по теме КН должна выходить на широкие площадки, охватывающие большую аудиторию и пропагандировать здоровый образ жизни. Весьма желательно привлечение к работе с пожилыми людьми молодежи при помощи волонтерских организаций. Вместе с тем стоит уделять внимание укреплению внутрисемейных отношений и, в частности, связям между молодым и старшим поколением. Так, молодые люди смогут сформировать ответственное отношение к жизни и здоровью с ранних лет, что внесет серьезный вклад в профилактику большого числа заболеваний, а пожилые люди будут вовремя получать требующуюся им помощь и поддержку от своих близких.

Литература

- Альшанская, М. В., Макушина, А. С., Александрова, Н. В., Лемиш В. В. (2019) Социальные и психологические проблемы людей, осуществляющих уход за родственниками, больными деменцией. *Омский психиатрический журнал*, № 1 (19), с. 13–15.
- Всемирный доклад о старении и здоровье. (2016) *Всемирная организация здравоохранения*, 301 с. [Электронный ресурс]. URL: [https://static-0.minzdrav.gov.ru/system/attachments/attaches/000/047/769/original/Всемирный доклад ВОЗ о старении и здоровье.pdf?1570458859](https://static-0.minzdrav.gov.ru/system/attachments/attaches/000/047/769/original/Всемирный_доклад_ВОЗ_о_старении_и_здоровье.pdf?1570458859) (дата обращения 01.09.2024).
- Боголепова А. Н., Васенина, Е. Е., Гомзякова и др. (2021) *Когнитивные расстройства у лиц пожилого и старческого возраста: Клинические рекомендации*. М.: Перо, 344 с.
- Осведомленность населения о признаках деменции и отношение к ней (2022) *Фонд «Альцрус»*, 71 с. [Электронный ресурс]. URL: https://alzrus.ru/wp-content/uploads/2023/06/22_rgt_rp_alzrus_report.pdf (дата обращения 06.09.2024)
- Старчина, Ю. А., Захаров, В. В. (2021) Степень тяжести и терапия когнитивных нарушений. *Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика*, № 13 (3), с. 119–124. DOI: 10.14412/2074-2711-2021-3-119-124
- Global population growth and sustainable development. *United Nations Department of Economic and Social Affairs, Population Division*, 124 p. [Электронный ресурс]. URL: <https://desapublications.un.org/publications/global-population-growth-and-sustainable-development> (дата обращения 23.08.2024)
- Joling, K. J. et al. (2018) The occurrence and persistence of thoughts of suicide, self-harm, and death in family caregivers of people with dementia: a longitudinal data analysis over 2 years. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, no. 33 (2). DOI: 10.1002/gps.4708

References

- Al'shanskaya, M. V., Makushina, A. S., Aleksandrova, N. V., Lemish V. V. (2019) Sotsial'nye i psikhologicheskie problemy lyudej, osushchestvlyayushchikh ukhod za rodstvennikami, bol'nymi dementsiej [Social and psychological problems of people caring for relatives with dementia]. *Omskij psikhiatricheskij zhurnal — Omsk Journal of Psychiatry*, no. 1 (19), pp. 13–15. (In Russian)
- Bogolepova, A. N., Vasenina, E. E., Gomzyakova, N. A., Gusev, E. I., Dudchenko, N. G. et al. (2021) *Kognitivnye rasstroistva u lits pozhilogo i starcheskogo vozrasta: Klinicheskie rekomendatsii [Cognitive impairment in elderly and senile individuals: Clinical guidelines]*. Moscow: Pero Publ., 344 p. (In Russian)
- Global population growth and sustainable development (2022) *United Nations Department of Economic and Social Affairs, Population Division*, 124 p. [Online]. Available at: <https://desapublications.un.org/publications/global-population-growth-and-sustainable-development> (accessed 23.08.2024). (In English)
- Joling, K. J. et al. (2018) The occurrence and persistence of thoughts of suicide, self-harm, and death in family caregivers of people with dementia: a longitudinal data analysis over 2 years. *International Journal of Geriatric Psychiatry*, no. 33 (2). DOI: 10.1002/gps.4708 (In English)
- Osvedomlennost' naseleniya o priznakakh dementsii i otnoshenie k nej [Public awareness of signs of dementia and attitudes towards it] (2022). *Fond «Al'tsrus» — The Al'tsrus Foundation*, 71 p. [Online]. Available at: https://alzrus.ru/wp-content/uploads/2023/06/22_rgt_rp_alzrus_report.pdf (accessed 06.09.2024). (In Russian)
- Starchina, Yu. A., Zakharov, V. V. (2021) Stepen' tyazhesti i terapiya kognitivnykh narushenij [Severity and treatment of cognitive impairment]. *Nevrologiya, neiropsikhiatriya, psikhosomatika — Neurology, Neuropsychiatry, Psychosomatics*, no. 13 (3), pp. 119–124. DOI: 10.14412/2074-2711-2021-3-119-124 (In Russian)
- Vsemirnyj doklad o starenii i zdorov'e [World report on ageing and health] (2016) *Vsemirnaya organizatsiya zdravookhraneniya — World Health Organization*, 301 p. [Online]. Available at: [https://static-0.minzdrav.gov.ru/system/attachments/attaches/000/047/769/original/Всемирный доклад ВОЗ о старении и здоровье.pdf?1570458859](https://static-0.minzdrav.gov.ru/system/attachments/attaches/000/047/769/original/Всемирный_доклад_ВОЗ_о_старении_и_здоровье.pdf?1570458859) (accessed 01.09.2024). (In Russian)

Сиблинговая позиция в становлении субъектности обучающихся студентов

Е. И. Колесникова¹

¹ Самарский государственный технический университет,
443100, Россия, г. Самара, ул. Молодогвардейская, д. 244

Сведения об авторе:

Екатерина Ивановна Колесникова

e-mail: KolesnikovaEI@yandex.ru

SPIN: 3810-9170

Researcher ID : N-5070-2016

ORCID: 0000-0002-2658-349X

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Субъектность студентов рассматривается в русле экопсихологической модели (В. И. Панов), которая описывает онтологический континуум переходов от субъекта спонтанной активности (стадии «субъект мотивации») к субъекту произвольного действия (стадия «творец»). Особенности стадий становления субъектности обусловлены внешними и внутренними предикторами.

В данной работе в качестве элемента внешней среды исследуются позиции обучающегося в семье в роли брата/сестры (сиблинговая позиция). Нами выдвинута гипотеза, что формальное наличие и количество братьев и сестер в семейной среде является критерием,

показывающим различия в стадиях становления субъектности. Психологические особенности сиблинговых ролевых позиций не исследовались. В качестве элементов анализа были определены половые признаки, возраст, количество детей в семье, а также старшинство братьев и сестер.

Влияние сиблинговой позиции аффектировано временем проведения исследования (первый семестр первого курса, когда образовательная среда вуза только начинает воздействовать), а также годом исследования (2020 год как период вынужденного удаленного обучения во время пандемии, когда обучающиеся находились в основном в домашних условиях при практически непрерывном присутствии членов семьи).

Диагностика стадий становления субъектности проводилась с помощью авторского опросника ОСС-С с вычислением коэффициентов целеобусловленности и связности стадий. Различия выявлялись с помощью критерия Манна – Уитни. Участвовали 510 человек, из них 240 мужчин.

Гипотеза исследования подтвердилась. У являющихся единственным ребенком в семье по сравнению с теми, у кого три и более детей в семье, мужчин более высоко развиты стадии «ученик» и «мастер», а у женщин более высоко развита стадия «субъект мотивации». Если в составе семьи трое и более детей, то по сравнению с ними у женщин, имеющих еще одного брата или сестру, более выражена связность стадии «критик», а у мужчин, единственных детей в семье, менее высокая связность стадии «мастер» и коэффициент целеобусловленности. Получены и другие различия, показывающие, что формальные признаки сиблинговой позиции в семье связаны не только с особенностями стадий становления субъектности, но и их структурой.

Ключевые слова: пол, различия, семья, сиблинг, стадии становления субъектности, структура

The role of sibling position in the development of agency in students

E. I. Kolesnikova¹

¹ Samara State Technical University
244 Molodogvardeyskaya Str., Samara 443100, Russia

Author:

Ekaterina I. Kolesnikova

e-mail: KolesnikovaEI@yandex.ru

SPIN: 3810-9170

Researcher ID : N-5070-2016

ORCID: 0000-0002-2658-349X

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article considers the agency in students in line with the eco-psychological model (V.I. Panov) that describes the ontological continuum of transitions from the subject of spontaneous activity (the 'subject of motivation' stage) to the subject of arbitrary action (the 'creator' stage). The specific features of the stages of agency development are determined by external and internal predictors.

The article investigates the positions of students in the family in the role of a brother / a sister (the sibling position) as an element of the external environment. We hypothesized that the presence and number of siblings in the family are predictors of differences in the stages of agency development. We did not study the psychological features of sibling role positions.

The elements of the analysis were gender, age, number of children in the family, and the seniority of siblings.

The influence of the sibling position in our study was affected by the specific features of the time period of the respondents' life (the 1st semester of the 1st year of study, when the educational environment of the university is just beginning to influence a student) and the pandemic (2020 was a period of forced distance learning, when students were mostly at home with the almost continuous presence of family members).

The stages of agency development were studied using the author's self-designed Agency Stages Questionnaire with the calculation of the coefficients of conditionality and coherence of the stages. The differences were identified using the Mann-Whitney criterion. The study involved 510 respondents (240 male).

The hypothesis of the study was confirmed. Males who are only children have more highly developed stages 'student' and 'master' compared to males who have two or more siblings. Females who are only children have a more highly developed stage 'the subject of motivation' compared to females who have two or more siblings. Females with one sibling have a more coherent 'critic' stage compared to females who have two or more siblings. Males who are only children have a less coherent 'master' stage and a lower coefficient of commitment compared to males who have two or more siblings. We also identified other differences showing that the formal parameters of the sibling position in the family are associated not only with the specific features of the stages of agency development, but also with the structure of the stages.

Keywords: gender, differences, family, sibling, stages of agency development, structure

Введение

Рассматривая психическое развитие человека в ходе его обучения в контексте системы «человек – окружающая среда» с точки зрения экопсихологического подхода, В. И. Панов подчеркивает, что «образовательные технологии и системы

должны соответствовать не только дидактическому содержанию учебного предмета, но и психологическим особенностям и закономерностям развития обучающихся» (Панов 2022, 11).

Особо значимым средовым фактором развития человека является семейная си-

стема. Именно здесь, сначала во взаимодействии с первыми значимыми другими, а далее в дифференциации и сепарации от ближайшего окружения формируются паттерны поведения человека и устойчивые черты, человек, по выражению С. К. Нартовой-Бочавер, «обретает автономию, растет как субъект» (Нартова-Бочавер 2019, 138). Многие из социального опыта при этом определяется особенностями взаимодействия в зависимости от фактора порядка рождения (сиблинговая позиция).

Наряду с определением взаимодействия с сиблингом как своеобразного тренинга социального взаимодействия, где осваиваются коммуникативные навыки, оттачиваются лидерские качества, формируются стратегии поведения в конфликте, М. В. Булыгина подмечает уникальность и противоречивость отношений. Непроизвольность и непосредственность сиблинговой позиции несет в себе сочетание как положительных качеств (теплоты, близости, взаимности, игривости), так и отрицательных характеристик (враждебности, агрессии) (Булыгина 2021).

Взаимодействия с сиблингом, по результатам исследований О. В. Алмазовой, имеют гендерную специфику, например, женщины более внимательно относятся к своим сиблингам, и сестры сестрам больше оказывают практическую поддержку, менее всего – братья сестрам, при этом у них наименее выражено соперничество. Мужчины чаще признают превосходство над собой своих братьев, а не сестер и т. д. (Алмазова 2013).

Сиблинговые взаимодействия имеют особенности, связанные с возрастными периодами и старшинством сиблингов. Например, по результатам исследования Н. А. Нальгиевой (Нальгиева 2013), наиболее низкие показатели самооценки и самоуважения показали средние дети в семье. Поэтому желательно исследовать сиблинговые позиции не только в одно- и двухдетных семьях, а и многодетных.

Анализируя роль внешней среды, нельзя не упомянуть события, значительно повлиявшие на все мировое сообщество. Таким примером явилась в последнее время пандемия, как отмечает Т. А. Нестик, проявившаяся на всех уровнях функционирования общества: внутриличностном, межличностном, групповом, межгрупповом и макропсихологическом (Нестик 2020).

Период вынужденного психологического и физического дистанта во время пандемии привел к ограничению реальных и преобладанию виртуальных коммуникативных связей, что, несомненно, повлияло и на сиблинговые взаимоотношения. Цифровизация бурно вошла во все человеческие схемы взаимодействия, отражаясь на социуме в целом и неизбежно – на семье, а с ней – на взаимоотношениях братьев и сестер (Шевцова 2021). По мнению Е. А. Шевцовой, с ростом цифровизации возникли новые возможности и новые испытания. Сокращение времени и качества непосредственного общения, предоставление электронных «опосредователей» взаимодействия и возникновение цифровой среды в семье, с одной стороны, активизировало общение с братьями и сестрами, и, с другой стороны, могло провоцировать и конкуренцию при ограниченности ресурсов во время пандемии (Шевцова 2021).

Поэтому период пандемии как период вынужденного преобладания цифровой реальности является временем особого внимания исследователей.

Представленные исследования, конечно, не полностью описывают разнообразие направлений изучения сиблинговых позиций, в том числе и в сфере образования. Однако до настоящего времени не проводились исследования роли сиблинговой позиции в становлении субъектности обучающегося. Поэтому в данной работе поставлена цель определения роли позиции обучающегося в семье в роли брата / сестры (сиблинговая позиция) как элемента внешней среды в стадийном процессе становления субъектности. Ис-

пользована экопсихологическая модель становления субъектности (В. И. Панов), описывающая онтологический континуум переходов от субъекта спонтанной активности (стадии «субъект мотивации») к субъекту произвольного действия (стадия «творец») (Панов 2022). От репродуктивной деятельности обучающиеся постепенно, с формированием стадий, переходят к воссоздающей (продуктивной), к саморазвитию.

В качестве внешних и внутренних предикторов стадий становления субъектности нами ранее установлены личные качества и ценности, уровень осознанной саморегуляции, особенности образовательной среды учреждения. Мы предполагаем, что сиблинговая позиция также может быть рассмотрена как фактор, определяющий особенности становления субъектности.

Материалы и методы

Время проведения исследования было выбрано с учетом максимального влияния сиблинговой позиции (2020 год как период вынужденного удаленного обучения во время пандемии, когда обучающиеся находились в основном в домашних условиях при практически непрерывном присутствии членов семьи). Исследование проводилось в начале первого семестра первого курса, когда только начинается воздействие образовательной среды вуза, наиболее вероятно по интенсивности уступающее воздействию условий проживания в семье. Диагностика стадий становления субъектности проводилась с помощью авторского опросника ОСС-С (Капцов, Колесникова 2018) с вычислением коэффициентов целеобусловленности и связности стадий (Панов, Капцов 2021). В соответствии с гипотезой о формальном наличии, количестве братьев и сестер в семейной среде, их поле и старшинстве как критериев внешней среды, определяющих различия в формировании стадий становления субъектности, нами выделялись соответствующие подвыборки. Различия между подвыборками выявлялись

с помощью критерия Манна – Уитни (пакет STATISTICA 10.0). Психологические особенности сиблинговых ролевых позиций (например, отношения с братьями и сестрами, родителями и другими членами семьи) не исследовались. Всего участвовало 510 студентов инженерных специальностей технического вуза, из них 240 мужчин.

Результаты и их обсуждение

Выявлено, что более высоко развиты стадии «ученик» ($U = 951,5$) и «мастер» ($U = 978,5$) у обучающихся мужчин, являющимися единственным ребенком в семье (69 человек) по сравнению с теми, у кого три и более детей в семье (39 человек). То есть самостоятельное выполнение как с внешним контролем, так и с самоконтролем, более свойственно единственным детям.

У женщин, являющихся единственным ребенком в семье (75 человек), по сравнению с теми, у кого три и более детей в семье (53 человек), более высоко развиты стадии «субъект мотивации» ($U = 1521,5$). Похожие факты большего стремления к образованию отмечает И. Е. Козлова про младших и единственных детей в семье (Козлова 2010).

Результаты более высокого уровня развития отдельных стадий становления субъектности соответствуют упоминаемой О. В. Баскаевой «модели истощения», в которой сиблинги, используя семейные ресурсы, затрудняют тем самым их доступность для других сиблингов и препятствуют их достижениям и развитию (Баскаева 2021). Однако заметим, что возможна и «модель слияния», когда интеллектуальная среда семьи обогащается знаниями сиблингов и их возможностями взаимообучения. Выбор модели обусловлен качеством детско-родительских отношений в семье.

Если у обучающихся есть младший брат, то без различий по полу характерно более высокое освоение стадии «подмастерье» ($U = 8254,5$) в семьях, где двое детей (134 человека) по сравнению с семья-

ми, где единственный ребенок (144 человека). То же различие отмечается, если обучающихся есть младшая сестра (87 человек, $U = 5275,5$). Возможно, это связано с особенностями воспитания, когда родители для обучения и воспитания младших детей прибегают к помощи старших, у которых остается меньше времени для выполнения учебных заданий, и если возникает возможность использовать образцы выполнения заданий, то они это делают чаще, чем единственные дети в семье. Как отмечает М. В. Булыгина, в большинстве семей старшие братья и сестры когнитивно, поведенчески и социально-эмоционально более развиты, и, принимая чаще ведущую роль в отношениях, старшие братья и сестры являются образцами для младших, которые, в свою очередь, более склонны спонтанно имитировать поведение старших братьев и сестер, чем родителей или сверстников (Булыгина 2021).

Формальные признаки сиблинговой позиции в семье связаны не только с особенностями стадий становления субъектности, но и их структурой.

Если у мужчин трое и более детей в семье, то у них более высокая связность стадии «мастер» и коэффициент целеобусловленности стадий по сравнению с теми мужчинами, у которых двое детей в семье (соответственно $U = 1930,0$ и $U = 1844,0$), а также с теми, что является единственным ребенком (соответственно $U = 891,0$ и $U = 833,0$). Получается, что сиблинги не только учат друг друга опыту социального взаимодействия, но и стимулируют самостоятельность.

Когда в составе семьи трое и более детей, то по сравнению с ними у женщин, имеющих еще одного брата или сестру (двудетные семьи, 154 человека), более выражена связность стадии «критик» ($U = 3335,0$), то есть они более часто делают замечания по выполнению действий.

Наличие старшего брата как у мужчин, так и у женщин проявляется в более высокой связности стадии «субъект мотива-

ции» ($U=852,0$); можно предположить, что по собственной инициативе или семейному воспитанию старшие становятся ориентирами для младших детей, что усиливает желание осваивать учебные действия. Как замечает О. А. Карабанова, дети «не-первенцы» более направлены на общение, открыты новому опыту, активны, чем старшие дети (Карабанова 2005).

Если у женщин есть старшая сестра, то у них более выражена связность стадии «критик» ($U=1514,0$). Это расширяет представления, отмеченные в исследовании М. В. Булыгиной (Булыгина 2021) о том, что в контексте доверительных поддерживающих сиблинговых отношений девушки позволяют себе раскрыть свои переживания, например, связанные с оценкой и критикой собственного тела на критику учебных действий. Если у мужчин есть старшая сестра, то выше связность стадии «наблюдатель» ($U = 943,0$); вполне возможно, они не воспринимают ее как конкурента и сосредотачиваются на представлениях об образе конечного результата своих действий.

Выводы

Различия в сиблинговых отношениях в основном выявлены между обучающимися, являющимися единственными детьми в семье и членами семей, в которых трое и более детей. То есть появление в семье второго ребенка менее значимо для становления субъектности, чем появление третьего и далее детей. Полученные результаты также отличаются в зависимости от пола участников исследования. У мужчин с возрастанием формального количества детей в семье снижается сформированность отдельных стадий субъектности, однако возрастает их связность. Особенно это характерно для стадии «мастер», при освоении которой обучающемуся свойственны самостоятельные учебные действия и выработка собственного стиля обучения. У женщин, имеющих братьев или сестер, выше связность стадии «критик», то есть им более свойственно находить недостатки у дру-

гих в учебных действиях. Однако им свойственно меньшее желание осваивать учебные действия (более низкая стадия «субъект мотивации»), что может помешать освоению стадий даже репродуктивного уровня.

Таким образом, формальные параметры сиблинговых отношений (пол, количество детей в семье и их старшинство относительно участников исследования) связаны с особенностями формирования как отдельных стадий, так и их структу-

ры. Заметим, что не выявлено ни одного различия в стадии «творец» и в ее связности с другими стадиями, что говорит о сложном процессе становления этой стадии и влиянии других параметров, не учтенных в данном исследовании. Подтверждение гипотезы подчеркивает важность в исследовании стадий становления субъектности параметров внешней среды как образовательного учреждения, так и семьи, в том числе формального характера.

Литература

- Алмазова, О. В. (2013) Типология взаимоотношений взрослых сиблингов. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, № 2, с. 134–146.
- Баскаева, О. В. (2021) Основные направления сиблинговых исследований. *Вестник РГГУ. Серия «Психология. Педагогика. Образование»*, № 2, с. 96–115. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-2-96-115
- Булыгина, М. В. (2021) Сиблинговые отношения и их роль в жизни человека. *Современная зарубежная психология*, т. 10, № 4, с. 147–156. DOI: 10.17759/jmfp.2021100414
- Капцов, А. В., Колесникова, Е. И. (2018) Модифицированная методика диагностики стадий становления субъектности студентов. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия Психология*, № 2 (24), с. 107–117.
- Карабанова, О. А. (2005) *Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учебное пособие*. М.: Гардарики, 320 с.
- Козлова, И. Е. (2010) Особенности сиблинговых отношений в двухдетных семьях. *Психологические исследования*, № 4 (12), с. 9.
- Нальгиева, Н. А. (2013) *Психологические особенности формирования позитивного самоотношения сиблингов подросткового возраста. Диссертация на соискание степени доктора психологических наук*. Пятигорск, ПГЛУ, 208 с.
- Нартова-Бочавер, С. К., Силина, О. В. (2019) Генезис психологической суверенности: фактор порядка рождения. *Вестник Российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки*, № 2 (95), с. 137–146. DOI: 10.22204/2587-8956-2019-095-02-137-146
- Нестик, Т. А. (2020) Влияние пандемии COVID-19 на общество: социально-психологический анализ. *Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология*, т. 5, № 2 (18), с. 47–83. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.18.2.002
- Панов, В. И., Капцов, А. В. (2021) Структура стадий становления субъектности обучающихся: связность, целостность, формализация. *Психологическая наука и образование*, т. 26, № 4, с. 91–103. DOI: 10.17759/pse.2021260408
- Панов, В. И. (2022) *Становление субъектности: от эконпсихологической модели к психодидактическим технологиям*. СПб.: Нестор-История, 400 с.
- Шевцова, Е. А. (2021) Сиблинговые взаимоотношения в эпоху цифровой трансформации общества: новые возможности и новые вызовы. *Научные труды Московского гуманитарного университета*, № 2, с. 17–22. DOI: 10.17805/TRUDY.2021.2.3

References

- Almazova, O. V. (2013) Tipologiya vzaimootnoshenij vzroslykh siblingov [Typology of adult sibling relationships]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Bulletin of the Moscow University. Episode 14. Psychology*, no. 2, pp. 134–146. (In Russian)
- Baskaeva, O. V. (2021) Osnovnye napravleniya siblingovykh issledovanij [The main directions of sibling research]. *Vestnik RGGU. Seriya «Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie» — Bulletin of the Rus-*

- sian State University. The series «Psychology. Pedagogy. Education», no. 2, pp. 96–115. DOI: 10.28995/2073-6398-2021-2-96-115 (In Russian)*
- Bulygina, M. V. (2021) Siblingovye otnosheniya i ikh rol' v zhizni cheloveka [Sibling relationships and their role in human life]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya — Modern foreign psychology*, vol. 10, no. 4, pp. 147–156. DOI: 10.17759/jmfp.2021100414 (In Russian)
- Kaptsov, A. V., Kolesnikova, E. I. (2018) Modifitsirovannaya metodika diagnostiki stadij stanovleniya sub"ektnosti studentov [The modified method for diagnosing the stages of formation of students' subjectivity]. *Vestnik Samarskoi gumanitarnoi akademii. Seriya Psikhologiya — Bulletin of the Samara Humanitarian Academy. Psychology Series*, no. 2 (24), pp. 107–117. (In Russian)
- Karabanova, O. A. (2005) *Psikhologiya semeinykh otnoshenij i osnovy semeinogo konsul'tirovaniya: uchebnoe posobie [Psychology of family relations and the basics of family counseling: a textbook]*. Moscow: Gardariki Publ., 320 p. (In Russian)
- Kozlova, I. E. (2010) Osobennosti siblingovykh otnoshenij v dvukhdetnykh sem'yakh [Features of sibling relationships in two-child families]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological research*, no. 4 (12), pp. 9. (In Russian)
- Nal'gieva, N. A. (2013) *Psikhologicheskie osobennosti formirovaniya pozitivnogo samootnosheniya siblingov podrostkovogo vozrasta [Psychological features of the formation of a positive self-attitude of teenage siblings]*. PhD dissertation (Psychology). Pyatigorsk, PGLU, 208 p. (In Russian)
- Nartova-Bochaver, S. K., Silina, O. V. (2019) Genezis psikhologicheskoy suverennosti: faktor poryadka rozhdeniya [The genesis of psychological sovereignty: the birth order factor.]. *Vestnik Rossiiskogo fonda fundamental'nykh issledovanij. Gumanitarnye i obshchestvennye nauki — Bulletin of the Russian Foundation for Basic Research. Humanities and social sciences*, no. 2 (95), pp. 137–146. DOI: 10.22204/2587-8956-2019-095-02-137-146 (In Russian)
- Nestik, T. A. (2020) Vliyanie pandemii COVID-19 na obshchestvo: sotsial'no-psikhologicheskij analiz [The impact of the COVID-19 pandemic on society: a socio-psychological analysis]. *Institut psikhologii Rossiiskoj akademii nauk. Sotsial'naya i ekonomicheskaya psikhologiya — Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Social and economic psychology*, vol. 5, no. 2 (18), pp. 47–83. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.18.2.002 (In Russian)
- Panov, V. I., Kaptsov, A. V. (2021) Struktura stadij stanovleniya sub"ektnosti obuchayushchikhsya: svyaznost', tselostnost', formalizatsiya [Structure of Agency Formation Stages in Students: Consistency, Integrity, Formalization]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological science and education*, vol. 26, no. 4, pp. 91–103. (In Russian)
- Panov, V. I. (2022) *Stanovlenie sub"ektnosti: ot ekopsikhologicheskoy modeli k psikhodidakticheskim tekhnologiyam [The formation of agency: from the ecopsychological model to psychodidactic technologies]*. Saint Petersburg: Nestor-Istoriya Publ., 400 p. (In Russian)
- Shevtsova, E. A. (2021) Siblingovye vzaimootnosheniya v epokhu tsifrovoy transformatsii obshchestva: novye vozmozhnosti i novye vyzovy [Sibling relationships in the era of digital transformation of society: new opportunities and new challenges]. *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta — Scientific works of the Moscow University of the Humanities*, no. 2, pp. 17–22. DOI: 10.17805/TRUDY.2021.2.3 (In Russian)

Особенности стратегий совладания со стрессом у студентов-актёров

Э. В. Колыванова¹, Т. А. Лыкова¹, А. В. Петракова¹

¹ Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований, 125009, Россия, г. Москва, Моховая ул., д. 9, стр. 4

Сведения об авторах:

Элина Владимировна Колыванова

e-mail: kolyvanovaelina@gmail.com

ORCID: 0009-0001-1987-9946

Татьяна Анатольевна Лыкова

e-mail: feo.tatana@gmail.com

SPIN: 6815-8415

Scopus AuthorID: 57060451500

ResearcherID: S-4800-2016

ORCID: 0000-0002-6494-978X

Анастасия Владимировна Петракова

e-mail: anastasiya-petrakova@yandex.ru

SPIN: 7981-7075

Scopus AuthorID: 57193270244

ResearcherID: AAE-1230-2019

ORCID: 0000-0001-9708-5693

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Актуальность настоящего исследования определяется стрессогенностью актёрской профессии, причины которой связаны с масштабной эмоциональной затратностью в процессе сценического перевоплощения. В современном мире это усугубляется и возрастающей профессиональной конкуренцией, нестабильностью профессиональной занятости и т. д. Это определяет необходимость изучения и воспитания стрессоустойчивости у современных начинающих актёров. В представленном исследовании приняли участие 163 человека: студенты-актёры Института современного искусства (Москва, 2–3 курс, N = 76), ГИТИСа (Москва, 4 курс, N = 67) и Ивановского колледжа культуры (Иваново, 2 курс, N = 20). В исследовании использовалась методика многофакторного исследования личности Р. Кеттела 16 PF и опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса и С. Фолкман в адаптации Т. Л. Крюковой. В качестве основного метода анализа данных был использован корреляционный анализ. Результаты настоящего исследования подтверждают выводы многочисленных предыдущих работ о специфических особенностях лич-

ности актёра: выраженная смелость, предприимчивость, готовность к риску и сотрудничеству с людьми, а также чувствительность, артистичность, эмоциональность и художественное восприятие мира. Обнаружено, что у студентов-актёров наиболее выраженной стратегией совладания со стрессом является «бегство-избегание», проявляющееся в отрицании и уклонении от проблемы, склонности погружаться в фантазии и отсутствии попыток деятельностного разрешения проблемной ситуации. Результаты корреляционного анализа показали, что выбор студентами-актерами определенных копинг-стратегий в поведении связан с эмоциональной устойчивостью: студенты-актёры, обладающие высокой эмоциональной устойчивостью, реже используют копинг-стратегии, ориентированные на стабилизацию эмоционального состояния, и направлены, скорее, на преодоление проблемы. Частота использования стратегии «бегство-избегания» не связана с личностными характеристиками респондентов. Результаты обсуждаются в контексте актерской педагогики и возрастающей потребности включения в образовательный процесс профессиональных психологов, специализирующихся на особенностях актерской деятельности. Изучение стресса у студентов актерских вузов имеет прямое практическое значение для повышения качества обучения, профессионализма и психологического благополучия в творческой сфере.

Ключевые слова: стресс, стратегии совладания со стрессом, творческие учебные заведения, студенты-актёры, психология актёрской деятельности

Coping strategies in acting students

E. V. Kolyvanova¹, T. A. Lykova¹, A. V. Petrakova¹

¹Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research,
Building 4, 9 Mokhovaya Str., Moscow 125009, Russia

Authors:

Elina V. Kolyvanova

e-mail: kolyvanovaelina@gmail.com
ORCID: 0009-0001-1987-9946

Tatyana A. Lykova

e-mail: feo.tatana@gmail.com
SPIN: 6815-8415
Scopus AuthorID: 57060451500
ResearcherID: S-4800-2016
ORCID: 0000-0002-6494-978X

Anastasia V. Petrakova

e-mail: anastasiya-petrakova@yandex.ru
SPIN: 7981-7075
Scopus AuthorID: 57193270244
ResearcherID: AAE-1230-2019
ORCID: 0000-0001-9708-5693

Copyright:

© The Authors (2024).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. The acting profession is stressful due to high emotional costs associated with actor transformations for role. The stress is aggravated by such modern factors as professional competition, job instability, etc. Hence the importance of studying and developing stress resistance in today's acting students. Our study involved 163 respondents: acting students of the Institute of Contemporary Art (Moscow, 2nd–3rd years of study, N = 76), Russian Institute of Theatre Arts (Moscow, 4th year of study, N = 67) and Ivanovo Vocational School of Culture (Ivanovo, 2nd year of study, N = 20). The methods included the Sixteen Personality Factor Questionnaire (16PF) by R.B. Cattell and the Ways of Coping Questionnaire by R. Lazarus and S. Folkman adapted by T.L. Kryukova. Correlation analysis was used as the main method of data analysis. The results confirm the findings of numerous earlier works that established such personality traits of actors as pronounced courage, enterprise, readiness to take risks and cooperate with people, sensitivity, artistic expression, emotionality, and artistic perception of the world. It was also found that 'escape-avoidance' is the most pronounced strategy of coping with stress in acting students — it is manifested in denial and evasion of the problem. The correlation analysis showed that the choice of certain coping strategies by acting students is largely associated with their emotional stability. Acting students with high emotional stability are less likely to

use coping strategies aimed at stabilizing the emotional state, and more likely, the strategies aimed at solving the problem, while the opposite is true for acting students with low emotional stability. The study of stress in students of acting programs has direct practical significance for improving the quality of education, professionalism and psychological well-being in the creative sphere.

Keywords: stress, stress coping strategies, performing arts training, acting students, psychology of acting

Введение

В творческих высших учебных заведениях, где готовят будущих актёров, значительная часть педагогических воздействий направлена на формирование и развитие у студентов специфических черт личности, способствующих, с одной стороны, так называемой «актёрской пластичности», а с другой – вносящих определённую дисгармоничность в существование актёра как человека в социальной,

бытовой среде (Собкин, Лыкова, Собкина 2021). Здесь проявляется противоречие: актёры, владеющие различными психотехниками, направленными на управление своими эмоциональными состояниями, в обыденной жизни не используют их, прибегая вместо этого к деструктивным способам совладания со стрессом (употребление алкоголя, психоактивных веществ и др.), что зачастую приводит к драматическим последствиям, известным по множеству мемуаров, сообщений

из СМИ. В современном мире к факторам, повышающим стрессогенность профессии «актёр театра и кино», следует отнести возрастающую профессиональную конкуренцию, нестабильность занятости и, как следствие, дохода (Лыкова, Петракова 2023). В связи с этим представляется актуальным обратить внимание на особенности стрессоустойчивости актёров еще в студенческие годы. Изучение данной темы может представлять интерес не только для психологической науки, но и для педагогической практики обучения студентов-актёров.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 163 человека: студенты-актёры Института современного искусства (Москва, 2–3 курс, N = 76), Российского института театрального искусства – ГИТИС (Москва,

4 курс, N = 67) и Ивановского колледжа культуры (Иваново, 2 курс, N = 20).

Респондентам было предложено заполнить личностный опросник Кеттелла 16 PF (Капустина 2006) и «Опросник способностей совладания» Лазаруса и Фолкман (Lazarus, Folkman 1984) в адаптации Т. Л. Крюковой (Крюкова, Куфтык 2010). Полученные результаты были обработаны с помощью корреляционного анализа (коэффициент корреляции Спирмена).

Результаты и их обсуждение

Приступая к обсуждению результатов, обратимся к усредненному профилю студентов-актёров по личностному опроснику Р. Б. Кеттелла 16 PF. В процессе анализа результатов особенно выделяются показатели по шкалам Н (смелость) и I (чувствительность), превышающие нормативные средние значения 4–7 стенов (см. рис. 1).

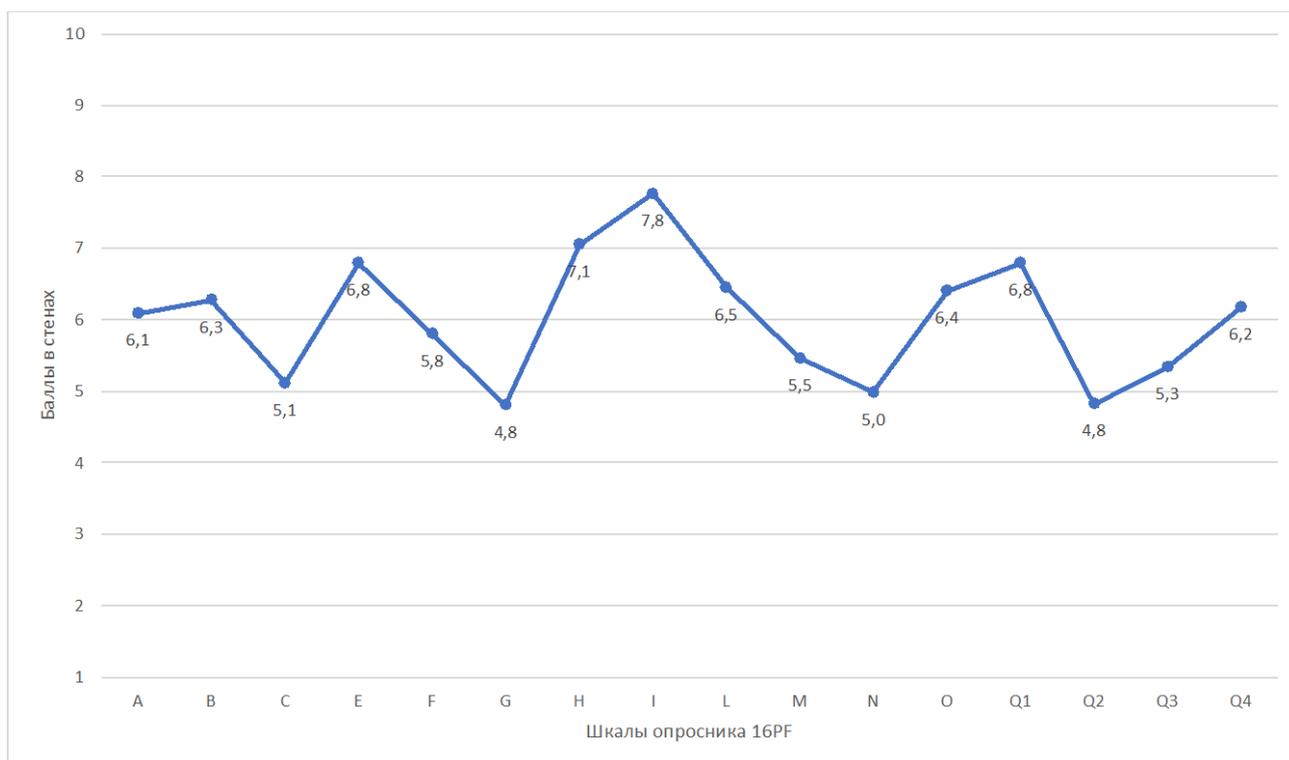


Рисунок 1. Средние значения по шкалам опросника Р. Б. Кеттелла

Шкала Н (смелость) характеризует человека, как социабельного, упорного, активного и готового к риску. Высокие значения по шкале I (чувствительность) свидетельствуют о выраженности таких лич-

ностных качеств, как впечатлительность, артистичность и художественное восприятие мира (Капустина 2006). Сопоставляя полученные результаты с работами прошлых лет, обратим внимание, что выде-

ленные шкалы отмечаются как наиболее устойчивые характеристики, свойственные актерам разных поколений (Собкин, Лыкова, Петракова 2023).

Следует отметить, что высокие значения по шкале Н (смелость) отражают готовность человека взаимодействовать с людьми в незнакомых ситуациях, способность находить неординарные решения и выдерживать эмоциональные нагрузки. Эти качества являются важными для представителей актерской профессии в связи с особенностями условий их профессиональной деятельности: игра и съемки в различных обстоятельствах, взаимодействие с режиссером и коллегами. Вместе с этим выраженное эстетическое чувство, склонность к эмпатии и эмоциональность (шкала I) находят выражение в процессе художественного перевоплощения и эмоционального взаимодействия со зрителями.

Учитывая отличительные черты актерской профессии и ее высокую стрессогенность уже на этапе обучения, нам представляется важным обратить внимание на особенности копинг-стратегий у студентов-актеров.

Анализ результатов показывает, что только одна копинг-стратегия находится за пределами нормального диапазона – по стратегии «бегство-избегание» получены высокие значения. Данная копинг-стратегия характеризуется реагированием на возникающие трудности по типу уклонения, например, отрицанием или отвлечением от проблемы (Крюкова, Куфтяк 2007).

Заметим, что применение стратегии «бегство-избегание» особенно эффективно в краткосрочных перспективах при стрессогенных условиях, так как позволяет быстро снизить эмоциональную напряженность. Как уже отмечалось, профессия актера тесно связана с высокой эмоциональной нагрузкой и различными стресс-факторами, поэтому выраженность такого типа совладающего поведения может свидетельствовать о частой необхо-

димости быстро регулировать уровень эмоционального дискомфорта.

Вместе с тем необходимо учитывать и отрицательные последствия выраженного предпочтения стратегии «бегство-избегание». Отсутствие длительного эффекта от данного способа совладающего поведения и продуктивного разрешения проблемной ситуации может привести к повышенной раздражительности, погружению в фантазии, перееданию и другим неконструктивным формам поведения (Крюкова, Куфтяк 2007).

Представляется интересным сопоставить полученные результаты с предыдущими исследованиями. Так, в одной из наших предыдущих работ, выполненной на материале обследования профессиональных актеров с помощью опросника «Стратегии совладания со стрессом», были выявлены низкие значения по проблемно-ориентированным копинг-стратегиям «принятие ответственности» и «планирование решения проблемы», в то время как остальные способы совладающего поведения были выражены на среднем уровне (Лыкова, Петракова 2023). Таким образом, можно говорить об определенной тенденции: как среди студентов-актеров, так и среди актеров-профессионалов мало распространены проблемно-ориентированные копинг-стратегии. При этом, если студенты склонны выбирать более простой способ в виде избегания неприятных эмоций, то профессиональные актеры могут использовать различные копинг-стратегии, однако в меньшей степени они обращены именно к решению ситуации.

Для выявления взаимосвязей между личностными характеристиками и предпочитаемыми копинг-стратегиями был проведен корреляционный анализ значений по опроснику Кеттелла 16 PF и опроснику стратегий совладания.

Среди результатов корреляционного анализа (см. табл. 1) обращают на себя внимание отрицательные связи шкалы С (эмоциональная стабильность) с копинг-стратегиями «самоконтроль», «поиск со-

циальной поддержки», «планирование решения проблемы» и «положительная переоценка».

Таблица 1. Корреляционные связи шкалы опросника Кеттелла 16 PF C (эмоциональная стабильность) и копинг-стратегий

Копинг-стратегии	Шкала C (эмоциональная стабильность)	Значимость
Самоконтроль	-0,265	0,0001
Поиск социальной поддержки	-0,253	0,0001
Планирование решения проблемы	-0,278	0,0001
Положительная переоценка	-0,259	0,0001

В целом шкала C характеризует способности человека управлять своими эмоциями и настроением, находить им адекватное объяснение и социально применимое выражение. Данная шкала также может быть интерпретирована в рамках психоаналитического подхода как «сила Я». (Рукавишников, Соколова 2019). Отметим, что положительный полюс шкалы C (эмоциональная стабильность) характеризует человека как устойчивого, эмоционально зрелого, работоспособного, спокойного, а отрицательный – как импульсивного, переменчивого в настроении, находящегося под влиянием чувств, раздражительного (Капустина 2006).

Копинг-стратегии, связанные со шкалой C, преимущественно относятся к эмоционально-ориентированному типу («самоконтроль», «поиск социальной поддержки», «положительная переоценка»), за исключением проблемно-ориентированной стратегии «планирование решения проблемы». Наличие значимых отрицательных корреляций между данными стратегиями и шкалой эмоциональной стабильности (шкала C) выявляет достаточно ожидаемый результат: студенты-актеры, обладающие средним и высоким уровнем общей стрессоустойчивости, реже прибегают к копинг-стратегиям как специальным действиям, направленным на совладание со своими эмоциями в проблемной ситуации. Можно

предложить, что они справляются самостоятельно за счет личной эмоциональной зрелости, умения выражать свои эмоции адекватным образом. И наоборот, респонденты с низким уровнем эмоциональной устойчивости оценивают большее количество ситуаций как угрожающие и, соответственно, склонны чаще прибегать к использованию различных копинг-стратегий, в первую очередь, направленных на стабилизацию эмоционального состояния.

С одной стороны, полученный результат может быть рассмотрен как общая тенденция, отражающая неспецифическую (свойственную не обязательно только актерам) связь личностных особенностей и предпочитаемых копинг-стратегий. С другой стороны, поскольку описанные взаимосвязи получены нами именно на выборке студентов-актеров, можно предложить интерпретацию в контексте профессиональной актерской деятельности.

В более ранних исследованиях, посвященных особенностям личности студентов-актеров (Собкин 1984), низкий показатель по шкале C рассматривался как характерный для этой профессиональной группы и способствующий сценическому перевоплощению. Однако в современных реалиях общая стрессоустойчивость и способность к зрелым эмоциональным реакциям (высокие значения по шкале C) следует оценивать в большей степени как позитивные для актеров в связи с возросшей, по сравнению с предыдущими годами, профессиональной конкуренцией, нестабильным характером занятости в профессии, выраженным эмоциональным характером деятельности.

Вместе с тем необходимо учесть и полученные нами результаты о достаточно высокой распространенности стратегии «бегство-избегание» среди студентов-актеров. В совокупности можно предложить следующую модель реагирования на стрессовые ситуации: либо будущие актеры справляются с личными и профессиональными стрессами самостоятельно, за счет ресурса своей эмоциональной устой-

чивости (силы Я), либо, там, где это оказывается невозможным, они выбирают стратегию избегания.

Полученные нами результаты могут быть полезны при организации психологического сопровождения обучения актерской деятельности, в профессиональном психологическом консультировании студентов-актеров.

Выводы

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. В настоящем исследовании на выборке студентов-актеров обнаружены такие выраженные личностные характеристики как смелость, предприимчивость, готовность к риску и сотрудничеству с людьми, чувствительность, артистичность, эмоциональность и художественное восприятие мира. Эти личностные качества также отмечаются в ряде предыдущих работ и просле-

живаются на выборках актеров разных поколений.

2. Наиболее выраженной копинг-стратегией у студентов-актеров является «бегство-избегание», проявляющееся в отрицании и уклонении от проблемы, склонности погружаться в фантазии и отсутствии попыток деятельностного разрешения проблемной ситуации. Предпочтение данной стратегии, способствующей быстрому снижению эмоционального дискомфорта, может быть обусловлено высокой стрессогенностью актерской профессии в сочетании с учебной деятельностью.
3. Показано, что студенты-актеры, обладающие высокой эмоциональной устойчивостью, реже используют копинг-стратегии, ориентированные на стабилизацию эмоционального состояния, их поведение в большей степени направлено, скорее, на преодоление проблемы.

Литература

- Капустина, А. Н. (2006) *Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла*. СПб.: Речь, 104 с.
- Крюкова, Т. Л., Куфтяк, Е. В. (2007) Опросник способов совладания (адаптация методики WCQ). *Журнал практического психолога*, № 3, с. 93–112.
- Лыкова Т. А., Петракова, А. В. (2023) Взаимосвязь личностных характеристик и копинг-стратегий у актеров. *Национальный психологический журнал*, т. 51, № 3, с. 87–97. DOI: 10.11621/npj.2023.0309
- Рукавишников, А. А., Соколова, М. В. (2019) *Факторный личностный опросник Кеттелла: диагностика личностных черт детей, подростков и взрослых, методическое руководство*. СПб.: ИМАТОН, 91 с.
- Собкин, В. С. (1984) Опыт исследования личностных характеристик студента-актера. В кн.: А. Л. Гройсман (ред.). *Психолого-педагогические аспекты обучения студентов творческих вузов*. М.: ГИТИС, с. 22–37.
- Собкин, В. С., Лыкова, Т. А., Петракова, А. В. (2023) Студенты-актеры разных поколений: инвариантность и изменчивость личностных характеристик. *Культурно-историческая психология*, т. 19, № 4, с. 90–99. DOI: 10.17759/chp.2023190409
- Собкин, В. С., Лыкова, Т. А., Собкина, А. В. (2021) *Психология актера: начало профессионального пути*. М.: ФГБНУ «ИУО РАО», 176 с.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer, 456 p.

References

- Kapustina, A. N. (2006) *Mnogofaktornaya lichnostnaya metodika R. Kettella [R. Kettell multifactor personality methodology]*. Saint Petersburg: Rech' Publ., 104 p. (In Russian)
- Kryukova, T. L., Kuftyak, E. V. (2007) Opornik sposobov sovladaniya (adaptatsiya metodiki WCQ) [Ways of Coping Questionnaire (WCQ adaptation)]. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa — Practical Psychology Journal*, no. 3, p. 93–112. (In Russian)
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer, 456 p. (In English)

- Lykova, T. A., Petrakova, A. V. (2023) Vzaimosvyaz' lichnostnykh kharakteristik i koping-strategij u akterov [Personality characteristics and coping strategies in actors]. *Natsional'nyj psikhologicheskij zhurnal — National psychological journal*, vol. 75, no. 3, pp. 87–97. DOI: 10.11621/npj.2023.0309 (In Russian)
- Rukavishnikov, A. A., Sokolova, M. V. (2019) *Faktornyj lichnostnyj oprosnik Kettella: diagnostika lichnostnykh chert detej, podrostkov i vzroslykh, metodicheskoe rukovodstvo [Kettell Factor Personality Questionnaire: Diagnosis of personality traits in children, adolescents and adults, methodological guide]*. Saint Petersburg: IMATON Publ., 91 p. (In Russian)
- Sobkin, V. S. (1984) Opyt issledovaniya lichnostnykh kharakteristik studenta-aktera [Research experience of personal characteristics of a student-actor]. In: A. L. Groisman (ed.). *Psikhologopedagogicheskie aspekty obucheniya studentov tvorcheskikh vuzov*. Moscow: GITIS Publ., pp. 22–37. (In Russian)
- Sobkin, V. S., Lykova, T. A., Petrakova, A. V. (2023) Studenty-aktery raznykh pokolenij: invariantnost' i izmenchivost' lichnostnykh kharakteristik [Student Actors of Different Generations: Invariance and Variability of Personal Characteristics]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 19, no. 4 (19), pp. 90–99. DOI: 10.17759/chp.2023190409 (In Russian)
- Sobkin, V. S., Lykova, T. A., Sobkina, A. V. (2021) *Psikhologiya aktera: nachalo professional'nogo puti [The psychology of the actor: the beginning of the professional journey]*. Moscow: FGBNU "IUO RAO" Publ., 176 p. (In Russian)

Семейные ценности как ресурс психологической безопасности студентов, обучающихся на новых территориях РФ

И. В. Кондакова¹, Ю. С. Степанова¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Ирина Владимировна Кондакова

e-mail: kondakovaiv@herzen.spb.ru

SPIN: 2190-1993

Scopus AuthorID: 57221619955

ResearcherID: AAA-2353-2019

ORCID: 0000-0001-6320-5757

Юлия Сергеевна Степанова

e-mail: juliasaveenko@gmail.com

SPIN: 7942-3300

ORCID: 0009-0005-3880-6223

Финансирование: Работа выполнена при финансовой поддержке Минпросвещения России в рамках государственного задания по теме «Ресурсы психологической безопасности студентов, обучающихся на недавно принятых в состав РФ территориях» (проект № VRFY-2024-0006).

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Психологическая безопасность – одно из важных условий для возможности роста и эффективно-го развития человека, а также для сопротивляемости негативным психологическим воздействиям. В напряженной социальной среде, характерной для новых территорий России, достаточно часто встречаются разнообразные психологические воздействия, к которым студенты должны быть готовы. И именно к семье, к ее поддержке и устойчивости обращаются студенты, когда сталкиваются с необходимостью восполнить собственные ресурсы. Поэтому семья рассматривается как один из важных ресурсов поддержания состояния психологической безопасности. При этом исследователи отмечают противоречивость ценности семьи для современной молодежи. Часто в качестве образца встречаются представления как о хаотичной, так и о сплоченной семье. С точки зрения функций семьи на первый план выходит психотерапевтическая функция с сохранением личной автономии, в то время как родительская функция не является значимой в иерархии ценностей современных студентов. Поэтому актуальным является определение ресурсной роли семейных ценностей для студентов из новых регионов России.

Статья посвящена анализу эмпирических данных, полученных на выборке студентов, обучающихся в Запорожской области. Респондентами выступили 1034 человека, из которых 558 девушек и 476 юношей. Методики исследования: шкала субъективного благополучия;

индексы принятия агрессивного, аддиктивного, самоповреждающего и суицидального, рискованного, делинквентного поведения как нормативного и принятия идей экстремизма, национализма, ксенофобии, фашизма; индекс поддержки семейных ценностей. Сравнительный анализ показал, что семейные ценности статистически значимо важнее для девушек, чем для юношей. Интегральный индекс психологической безопасности студентов, обучающихся на новых территориях России, был получен с помощью факторизации уровня субъективного благополучия и индексов девиантного поведения, а также принятия идей экстремизма, национализма, ксенофобии и фашизма. Для выявления значимости семейных ценностей как ресурса психологической безопасности использовался регрессионный анализ, результаты которого показали, что семейные ценности являются значимым ресурсом для девушек, но не выполняют ресурсную роль для юношей. Результаты исследования важно учитывать при составлении программ психолого-педагогического сопровождения состояния психологической безопасности студентов, обучающихся на новых территориях России.

Ключевые слова: семейные ценности, ресурс, студенты, новые территории РФ, психологическая безопасность

Family values as a resource of psychological safety in students studying in the new territories of Russia

I. V. Kondakova¹, Yu. S. Stepanova¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Irina V. Kondakova

e-mail: kondakovaiv@ Herzen.spb.ru

SPIN: 2190-1993

Scopus AuthorID: 57221619955

ResearcherID: AAA-2353-2019

ORCID: 0000-0001-6320-5757

Yulia S. Stepanova

e-mail: juliasaveenko@gmail.com

SPIN: 7942-3300

ORCID: 0009-0005-3880-6223

Funding: This study was supported by the Ministry of Education of the Russian Federation as part of the state-commissioned assignment "Resources for psychological safety of students from territories recently admitted to the Russian Federation" (project No. VRFY-2024-0006).

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Psychological safety is one of the important conditions for the possibility of growth and effective development of a person, as well as for resistance to negative psychological influences. In the tense social environment that is typical of the new territories of Russia, various psychological influences are quite common, and students should be prepared for them. And it is to the family, to its support and stability that students rely on when they face the need to replenish their own resources. Therefore, the family is considered as one of the important resources for maintaining a state of psychological safety.

At the same time, the researchers note the contradictory nature of the family value among modern youth. There are often depictions of both a chaotic and close-knit family as ideal. In terms of family functions, the psychotherapeutic function with preservation of personal autonomy takes precedence, while the parental function is not significant in the hierarchy of values for modern students. Therefore, it is important to determine the resource role of family values for students from new territories of Russia.

The article presents an analysis of empirical data collected from a sample of students enrolled in educational institutions in the Zaporozhye region. The sample consisted of 1,034 individuals, of which 558 were female and 476 were male. Research methods: a scale of subjective well-being; indices of acceptance of aggressive, addictive, self-harming and suicidal, risky, delinquent behavior as normative and

acceptance of ideas of extremism, nationalism, xenophobia, fascism; index of support for family values. Comparative analysis has shown that family values are more significant for women than for men. The integral index of psychological safety of students from the new territories of Russia was obtained by factoring the level of subjective well-being and indices of deviant behavior, as well as acceptance of ideas of extremism, nationalism, xenophobia and fascism. To identify the importance of family values as a resource for psychological safety, regression analysis was used. The results showed that family values are a significant resource for women but do not fulfil a resource role for men. It is essential to consider the results of this study when developing programs for the psychological and pedagogical support of the state of students' psychological safety in the new territories of Russia.

Keywords: family values, resource, students, new territories of the Russian Federation, psychological safety

Введение

Современная молодежь является одним из важных объектов психологического воздействия, это связано с ее значительной ролью в определении дальнейшего пути развития государства и общества. Состояние психологической безопасности данной группы является существенным условием эффективного функционирования общества в целом и социальных институтов в частности.

Все воздействия, будь они позитивные или деструктивные, приводят к изменению личности, к формированию определенного характера, ценностей, которые молодежь усваивает и интериоризирует, а затем и проявляет в поведении, в определенном выборе. Поэтому важно, какое именно воздействие наиболее часто и сильно будет оказываться на современную молодежь. Для совладания с данными воздействиями и сохранения состояния психологической безопасности студенты прибегают к различным ресурсам: и личностным, и средовым. Наиболее часто именно на образовательную среду и семью ложится большая часть нагрузки по профилактике деструктивного поведения в информационной и социальной среде, а также по помощи тем, кто подвергся деструктивному воздействию.

Психологическая безопасность рассматривается как состояние личности, характеризующее ее защищенность, и внутренний ресурс противостояния любым неблагоприятным внешним воздействиям (Баева 2016). В качестве одного из важных ресурсов поддержки состояния психологической безопасности выступает семья. Семья является основной ячейкой любого общества и играет жизненно важную роль в обеспечении прочной и счастливой среды, руководстве, защите детей и содействии гармоничному социальному развитию (Riaz, Begum, Khan 2022). Семья помогает восстановить состояние безопасности и защищенности, выполняет множество функций по защите и созданию благоприятной комфортной среды для роста и развития человека (Стрижева

2018). Три основных института, определяющих развитие человеческого потенциала, начиная с детства, – это семья, системы образования и здравоохранения. При этом определяющим социальным институтом является семья, а системы образования и здравоохранения лишь содействуют ей в выполнении определенных функций (Калачикова, Груздева 2021).

Концепция устойчивости семьи широко изучалась на протяжении десятилетий. В рамках этой концепции устойчивость семьи – это способность семьи как функциональной системы противостоять невзгодам и стрессу и преодолевать их. Транзакционные процессы между членами семьи, а также проблемы, с которыми сталкиваются отдельные члены семьи, влияют на функционирование семьи как единого целого. Родители, их навыки и способы взаимодействия с детьми, их программы воспитания могут создавать каскады устойчивости, которые перетекают в различные системы, начиная с семейной. Выявлено, что положительные эмоции родителей значительно улучшают устойчивость семьи (Brassard 2023).

Если семья не выполняет свою ресурсную роль, или это происходит в крайне ограниченном объеме, то личность меняется. На первый план тогда могут выходить такие черты, как безразличие к собственной и чужой человеческой жизни, стремление к псевдоцелям и поиск референтной группы. Такие люди могут быть крайне уязвимы к любому деструктивному воздействию, особенно с целью вовлечения их в противоправную, экстремистскую или террористическую деятельность (Тащева 2010). В особенности это может быть актуально для студентов, обучающихся на новых территориях России, где информационное и социальное воздействие на молодежь достаточно обширно.

Отношения в семье во время взросления человека закладывают ценностное отношение к семье во взрослости. Современная семья, кроме нормативных кризисов, также несет и дополнительную нагрузку из-за ненормативных кризисов,

связанных с воздействиями на уровне государства. Современную социально напряженную ситуацию можно рассматривать как ненормативный кризис, с которым сталкиваются все семьи, соответственно, ему они и должны противостоять. Любой кризис сказывается на функционировании семьи, а функционирование семьи, в свою очередь, на состоянии каждого ее члена. Напряженная социальная ситуация, возрастающая вместе с ней неопределенность приводят к повышению уровня тревожности, что сказывается на состояниях безопасности, благополучия и здоровья молодежи. Также неопределенность приводит к тому, что многие молодые люди не спешат создавать семьи, ведь это позволяет им быть более мобильными, легче принимать решения в сложной ситуации, когда несешь ответственность только за себя.

Выявлено, что представления о сплоченности семьи у современной молодежи противоречивы: с одной стороны, респонденты заявляли о типе отношений в родительской семье как о хаотичном, но с другой стороны, сплоченном (Берсирова 2023). Это говорит о той напряженной ситуации, в которой находятся современные семьи уже достаточное количество лет, что может отчасти способствовать тому, что молодежь не хочет создавать собственные семьи.

Эти данные подтверждает исследование Г. А. Халиковой, Е. О. Мазурчук и Н. И. Мазурчук, в котором выявлено отсутствие приоритета семейной жизни у современных студентов. Для них характерны искаженные представления о браке, о семье и ролевых взаимодействиях, о семейных ценностях. Семья рассматривается как психотерапевтическая группа, самым важным для студентов является возможность получить поддержку у супруга, разрядить свои негативные эмоции, разделить радость. При этом достаточное количество респондентов ориентированы на личную автономию и независимость будущего супруга. Получается, что современная молодежь готова предо-

ставить и стремится получать эмоциональные отношения, но другие стороны семейной жизни должны быть четко разделены. Функции родительства также слабо представлены в ценностях современной молодежи (Халикова, Мазурчук, Мазурчук 2022). При этом для современных взрослых семья является одной из ведущих ценностей в жизни (Калачикова, Груздева 2021).

Таким образом, качество семейных отношений, отсутствие или присутствие в ней насильственных элементов может служить показателем ее опасности/безопасности для общества. Соответственно, семья и ее ценность для современной молодежи выступают не только как ресурс, но и как диагностический критерий уязвимости или сопротивляемости внешним негативным воздействиям (Тащева 2010).

Материалы и методы

Целью исследования является выявление ресурсной роли семейных ценностей для поддержания состояния психологической безопасности у студентов, проживающих на новых территориях РФ.

Респондентами выступили 1034 человека, обучающихся на территории Запорожской области, из них 558 (53,97%) девушек и 476 (46,03%) молодых людей. Для оценки психологической безопасности студентов были использованы методики оценки субъективного благополучия (А. Перуэ-Баду, Г. Мендельсон и Ж. Шиша, в адаптации М. В. Соколовой) (Соколова 1996); оценки индексов принятия агрессивного, аддиктивного, самоповреждающего и суицидального, рискованного, делинквентного поведения как нормативного и принятия идей экстремизма, национализма, ксенофобии, фашизма. С целью определения показателей семейных ценностей юношей и девушек использовался индекс поддержки семейных ценностей. Оценка индексов осуществлялась с помощью методики, разработанной Федеральным институтом оценки качества образования (Опросник ценностных ориентаций

2022) и адаптированной для обучающихся вузов и колледжей.

Для обработки данных применялись методы описательной статистики, t-критерий Стьюдента с применением критерия Левена, регрессионный анализ, а также факторный анализ по методу главных компонент. В ходе математико-статистической обработки данных использовалось программное обеспечение IBM SPSS Statistics 27.

Результаты и их обсуждение

Интегральный показатель психологической безопасности студентов, обучающихся в напряженных социокультурных условиях, был получен с помощью факторизации структурных компонентов психологической безопасности: субъективного благополучия, а также принятия аддиктивного, самоповреждающего, агрессивного, делинквентного, рискованного поведения как нормативного и принятие идей экстремизма, национализма, ксенофобии и фашизма (Баева, Лактионова, Кондакова и др. 2024). Значения интегрального показателя психологической безопасности интерпретируются следующим образом: чем выше показатель, тем ниже уровень психологической безопасности, и наоборот.

Сравнительный анализ показателя поддержки семейных ценностей у юношей и девушек был осуществлен с применением t-критерия Стьюдента (см. таблицу 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ поддержки семейных ценностей у юношей и девушек

Показатели	Юноши	Девушки
Индекс семейных ценностей	4,75 ± 1,69*	4,98 ± 1,46*

Примечание: * – $p \leq 0,05$.

Установлено, что девушки обладают большими показателями индекса поддержки семейных ценностей, чем юноши, что свидетельствует о большей значимости семейных ценностей для девушек. Полученные данные согласуются как с исследованием С. А. Ильиных, в котором бы-

ло установлено, что девушки чаще, чем юноши, выбирают семью в качестве основной смысложизненной ценности (мужчины – 58%, женщины – 79,9%) (Ильиных 2012), так и с имплицитным представлением о большей значимости семьи для девушек по сравнению с юношами. Данный факт можно объяснить и социокультурными особенностями воспитания девушек и юношей в России: на женщин возлагается большая ответственность за внутреннее благополучие семьи, чем на мужчин.

С целью определения семейных ценностей как ресурса психологической безопасности юношей и девушек из новых регионов России был осуществлен регрессионный анализ. Нами были получены две регрессионные модели, в которых в качестве зависимой переменной выступала психологическая безопасность, а в качестве независимой – индекс поддержки семейных ценностей (см. таблицу 2).

Таблица 2. Семейные ценности как ресурс психологической безопасности юношей и девушек из новых регионов России

Ресурсы	β	ρ	R^2	F
Юноши				
Принятие семейных ценностей	- 0,041	0,161	0,004	1,973 $\rho \geq 0,05$
Девушки				
Принятие семейных ценностей	- 0,111	0,000	0,032	18,618 $\rho \leq 0,001$

Параметры полученной регрессионной модели не позволяют установить влияние поддержки семейных ценностей на психологическую безопасность юношей ($F = 1,973$, $\rho \geq 0,05$; $R^2 = 0,004$). Вероятно, для установления влияния семейных ценностей на психологическую безопасность юношей необходимо включение других ресурсов психологической безопасности в регрессионную модель. Регрессионная модель для девушек, которые обучаются в особых социокультурных условиях ($F = 18,618$, $\rho \leq 0,001$; $R^2 = 0,032$),

позволяет установить положительное влияние принятия семейных ценностей на их психологическую безопасность ($\beta = 0,111$, $\rho \leq 0,001$). Соответственно, поддержка семейных ценностей позволяет девушкам снизить принятие девиантных форм поведения, идей экстремизма, фашизма, ксенофобии и национализма, а также способствует увеличению субъективного благополучия.

Выводы

Психологическая безопасность студентов – важная характеристика состояния личности в напряжённой социальной среде, позволяющая молодежи расти и развиваться. Напряженная социальная среда, в которой происходит обучение студентов на новых территориях России, способствует частому обращению к ресурсам личности, в связи с чем становится ак-

туальным поиск возможных ресурсов, способствующих поддержанию состояния психологической безопасности.

Было выявлено, что семейные ценности являются важным ресурсом психологической безопасности для девушек из новых регионов России, но не для юношей. Это может быть объяснено социокультурными особенностями воспитания девушек и юношей, а также разными иерархиями смысложизненных ценностей. Полученные результаты важно учитывать при подготовке программ психолого-педагогического сопровождения психологической безопасности студентов из новых регионов России. Проведенное исследование дополняет данные о ресурсной роли семьи и ее ценности для человека в разных социальных обстоятельствах.

Литература

- Баева, И. А. (2016) Психология безопасности: теоретическая основа помощи в экстремальной ситуации. *Развитие личности*, № 3, с. 57–74.
- Баева, И. А., Лактионова Е. Б., Кондакова, И. В., Савенко, Ю. С. (2024) Личностные ресурсы психологической безопасности студентов, обучающихся на новых территориях Российской Федерации. *Интеграция образования*, т. 28, № 3, с. 366–383.
- Берсирова, А. К. (2023). Сплоченность как фактор позитивных отношений в семье в условиях неопределенности: представления молодых людей. *Инновационная наука: Психология, Педагогика, Дефектология*, т. 6, № 4, с. 10–16.
- Ильиных, С. А. (2012) Семейные ценности молодежи: традиции и трансформации. *Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология*, № 4 (20), вып. 1, с. 220–232.
- Калачикова, О. Н., Груздева, М. А. (2021) Ресурсный потенциал современной семьи для развития детей. В кн.: О. А. Козлова, А. П. Багирова, Г. Е. Корнилов и др. (ред.). *Парадигмы и модели демографического развития: сборник статей XII Уральского демографического форума, 3–4 июня 2021, Екатеринбург*. Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, с. 109–115.
- Оценка воспитательного потенциала общеобразовательных организаций на основе мониторинга сформированности ценностных ориентаций обучающихся, 111 с. [Электронный ресурс]. URL: <https://fioco.ru/Media/Default/Documents/NIKO/Оценка%20воспитательного%20потенциала%2000.pdf> (дата обращения 04.05.2024)
- Соколова, М. В. (1996) *Шкала субъективного благополучия*. Ярославль: Научно-производственный центр «Психодиагностика», 42 с.
- Стрижева, А. Д. (2018) Семейный фактор психологической безопасности личности ребенка. В кн.: Г. Ю. Гуляев (ред.). *Инновационное развитие современной науки: проблемы, закономерности, перспективы: сборник статей VII Международной научно-практической конференции, 10 июня 2018, Пенза*. Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», с. 235–239.
- Ташёва, А. И. (2010) Российская семья как ресурс и диагностический критерий противодействия экстремизму и терроризму. *Российский психологический журнал*, т. 7, № 5–6, с. 115–120.
- Халикова Г. А., Мазурчук, Е. О., Мазурчук, Н. И. (2022) Актуальное состояние ценностного отношения к семье у студентов. *Педагогическое образование в России*, № 1, с. 157–164.

- Brassard, L. (2023) *An Examination of the Cascading Resilience Model and Family Resilience*. PhD thesis. Canada: University of Alberta, 96 p.
- Riaz, S., Begum, S., Khan, W. (2022) An Analytical Study of Positive Impacts COVID 19 Outbreaks On Family Life. *Webology*, vol. 19, no. 2, pp. 7578–7585.

References

- Baeva, I. A. (2016) Psikhologiya bezopasnosti: teoreticheskaya osnova pomoshchi v ekstremal'noi situatsii [Psychological safeguarding in extreme situations]. *Razvitie lichnosti — Development of personality*, no. 3, pp. 57–74. (In Russian)
- Baeva, I. A., Laktionova, E. B., Kondakova, I. V., Savenko, Yu. S. (2024) Lichnostnye resursy psikhologicheskoy bezopasnosti studentov, obuchayushchikhsya na novykh territoriyakh Rossijskoj Federatsii [Personal Resources of Psychological Safety of Students Studying in New Territories of the Russian Federation]. *Integratsiya obrazovaniya — Integration of Education*, vol. 28, no. 3, pp. 366–383. (In Russian)
- Bersirova, A. K. (2023). Splochnost' kak faktor pozitivnykh otnoshenij v sem'e v usloviyakh neopredelennosti: predstavleniya molodykh lyudej [Cohesion as a factor of positive family relations in conditions of uncertainty: young people's ideas]. *Innovatsionnaya nauka: psikhologiya, pedagogika, defektologiya — Innovative Science: Psychology. Pedagogy. Defectology*, vol. 6, no. 4, pp. 10–16. (In Russian)
- Brassard, L. (2023) *An Examination of the Cascading Resilience Model and Family Resilience*. PhD thesis. Canada: University of Alberta, 96 p. (In English).
- Il'inykh, S. A. (2012) Semejnye tsennosti molodezhi: traditsii i transformatsii [Family values of youth: traditions and transformations]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya — Tomsk State University Journal Of Philosophy Sociology And Political Science*, no. 4 (20), pp. 220–232. (In Russian)
- Kalachikova, O. N., Gruzdeva, M. A. (2021) Resursnyj potentsial sovremennoj sem'i dlya razvitiya detej [Resource Potential of a Modern Family for the Development of Children]. In: O. A. Kozlova, A. P. Bagirova, G. E. Kornilov et al. (eds.). *Paradigmy i modeli demograficheskogo razvitiya: sbornik statei XII Ural'skogo demograficheskogo foruma, 3–4 iyunya 2021, Ekaterinburg [Paradigms and models of demographic development: collection of articles of the XII Ural Demographic Forum, June 3–4, 2021, Ekaterinburg]*. Ekaterinburg: Institut ekonomiki UrO RAN Publ., pp. 109–115. (In Russian)
- Khalikova, G. A., Mazurchuk, E. O., Mazurchuk, N. I. (2022) Aktual'noe sostoyanie tsennostnogo otnosheniya k sem'e u studentov [The Current State of Value Attitude to Family Among Students]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii — Pedagogical Education in Russia*, no. 1, pp. 157–164. (In Russian)
- Otsenka vospitatel'nogo potentsiala obshcheobrazovatel'nykh organizatsii na osnove monitoringa sformirovannosti tsennostnykh orientatsij obuchayushchikhsya [Assessment of the educational potential of educational organizations based on monitoring the formation of students' value orientation]*, 111 p. [Online]. Available at: https://fioco.ru/Media/Default/Documents/NIKO/Otsenka%20vospitatel'nogo%20potentsiala%2000_.pdf (accessed: 04.05.2024). (In Russian)
- Riaz, S., Begum, S., Khan, W. (2022) An Analytical Study of Positive Impacts COVID 19 Outbreaks On Family Life. *Webology*, vol. 19, no. 2, pp. 7578–7585. (In English)
- Sokolova, M. V. (1996) *Shkala sub"ektivnogo blagopoluchiya [The scale of subjective well-being]*. Yaroslavl': Nauchno-proizvodstvennyj tsentr «Psikhodiagnostika» Publ., 42 p. (In Russian)
- Strizheva, A. D. (2018) Semeinyj faktor psikhologicheskoy bezopasnosti lichnosti rebenka [Family factor of psychological security of the child's person]. In: G. Yu. Gulyaev (ed.), *Innovatsionnoe razvitie sovremennoi nauki: problemy, zakonomernosti, perspektivy: sbornik statej VII Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, 10 iyunya 2018, Penza [Innovative development of modern science: problems, patterns, prospects: collection of articles of the VII International Scientific and Practical Conference, June 10, 2018, Penza]*. Penza: MTsNS «Nauka i Prosveshchenie» Publ., pp. 235–239. (In Russian)
- Tashcheva, A. I. (2010) Rossiiskaya sem'ya kak resurs i diagnosticheskij kriterij protivodeistviya ekstremizmu i terrorizmu [The Russian family as a resource and diagnostic criterion for countering extremism and terrorism]. *Rossijskij psikhologicheskij zhurnal — Russian Psychological Journal*, vol. 7, no. 5–6, pp. 115–120. (In Russian)

Психологическая помощь участникам СВО и их семьям

Т. А. Кононова¹, В. И. Малюта¹

¹ Новосибирский военный ордена Жукова институт им. генерала армии И. К. Яковлева войск национальной гвардии РФ, 630114, Россия, г. Новосибирск, ул. Ключ-Камышенское плато, д. 6/2

Сведения об авторах:

Татьяна Александровна Кононова

e-mail: teka712@mail.ru

ORCID: 0000-0001-9250-7359

Василий Игоревич Малюта

e-mail: malutavasily1990@mail.ru

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В современном обществе исследование проблем семьи имеет важное значение, особенно в Год семьи в России. В данной работе рассматривается роль семьи в жизни военнослужащего, выполняющего воинский долг в условиях специальной военной операции (СВО) на Украине. Подчеркивается значение поддержки военнослужащим СВО и их ближайшим родственникам, поскольку сотрудники силовых ведомств, выполняя сложную и напряжённую профессиональную деятельность, должны быть уверены, что их семье и ближайшему окружению окажут необходимую помощь и поддержку в сложной жизненной ситуации, это, безусловно, является залогом

успехов и победы над врагом. Также представлены основные варианты реализации психологической помощи: это индивидуальное консультирование, групповая работа, психокоррекционная и психопрофилактическая деятельность. В сложных кризисных ситуациях человек обращается за психологической помощью, более того, семейное консультирование востребовано как для детей, так и для взрослых. Профессиональная деятельность психологов предполагает реализацию практических действий в условиях современной социокультурной и геополитической ситуации в современном мире.

Обстоятельства, угрожающие здоровью и жизни военнослужащих, безусловно, являются причиной отрицательных психических состояний, характеризующихся преобладанием хронических или острых негативных эмоциональных переживаний, в том числе раздражительности, тревоги, страха, вины, отчаяния, горя и др. в отдельных случаях формируется посттравматическое стрессовое расстройство, к которому необходимо особое внимание специалистов помогающих профессий.

В данной работе показано, что в городе Новосибирске медицинскими психологами организованы приёмы в каждой медицинской организации, в том числе в психиатрической больнице, в детском психоневрологическом диспансере и в госпитале участников и ветеранов военных действий. Главная задача нового направления работы – это психологическая помощь ветеранам спецоперации и их родственникам.

В Новосибирской области также организована психологическая помощь и поддержка детям из семей военнослужащих, участвующих в специальной военной операции, областным центром диагностики и консультирования составлен алгоритм сопровождения детей участников СВО, которые обучаются в дошкольных, общеобразовательных, профессиональных организациях среднего и высшего образования.

В работе также отмечается, что пройти психологическое обследование и получить психологическую помощь либо психотерапию рекомендуется всем военнослужащим, участникам специальной военной операции, их родственникам и всем, кто пережил войну.

Ключевые слова: личность военнослужащего, семья военнослужащего, психологическая помощь, посттравматическое стрессовое расстройство, психологическое консультирование

Psychological assistance to the participants of the Special Military Operation (SVO) and their families

T. A. Kononova¹, V. I. Malyuta¹

¹ Novosibirsk Military Order of Zhukov Institute named after General of the Army I. K. Yakovlev of the National Guard of the Russian Federation,
6/2 Klyuch-Kamyshenskoe Plateau Str., Novosibirsk 630114, Russia

Authors:

Tatiana A. Kononova

e-mail: teka712@mail.ru

ORCID: 0000-0001-9250-7359

Vasily I. Malyuta

e-mail: malutavasily1990@mail.ru

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. In modern society, the study of family problems is important, especially in the Year of Family announced in Russia. The paper examines the role of family in the life of servicemen performing military duty in the Special Military Operation (SVO) in Ukraine. The author highlights the importance of supporting the military personnel taking part in the SVO and their immediate relatives. Servicemen perform difficult and strenuous professional tasks and must be sure that their family and immediate environment will receive the necessary help and support in a difficult life situation — this is certainly the key to success and to the victory over the enemy. The author also describes the main options for the implementation of psychological assistance: individual

counseling, group work, psycho-corrective activities and psycho-prophylactic activities. In difficult crisis situations, an individual seeks psychological help. Further, family counseling is in demand among both children and adults. Psychologists' work involves the implementation of practical actions in the modern socio-cultural and geopolitical situation.

Circumstances threatening the health and life of military personnel are certainly the cause of negative mental states characterized by the predominance of chronic or acute negative emotional experiences, including irritability, anxiety, fear, guilt, despair, grief, etc. In some cases, military personnel develop post-traumatic stress disorder, which requires special attention from specialists in helping professions.

It was found that medical psychologists have appointments in every healthcare organization of Novosibirsk, including the psychiatric hospital, the children's neuropsychiatric clinic and the hospital for participants and veterans of military operations. Psychological assistance to the veterans of SVO and their relatives is a major task in the new conditions.

In Novosibirsk Region, psychological assistance and support is also provided to children whose parents participate in SVO. The Regional Center for Diagnostics and Counseling has compiled a psychological assistance algorithm for SVO participants' children who attend preschool education institutions, general education schools, vocational schools and universities.

The author puts forward a recommendation that all military personnel, participants of SVO, their relatives and all those who survived the war should undergo a psychological examination and receive psychological help or therapy.

Keywords: personality of serviceman, family of serviceman, psychological assistance, post-traumatic stress disorder, psychological counseling

2024 год согласно указу Президента Российской Федерации Владимира Путина объявлен Годом семьи. Российская семья – это не только основа общества и государства, это духовное явление и основа нравственности. В рамках реализации данного указа особенно актуально оказывать всестороннюю поддержку и помощь российским семьям.

В обществе людей всегда было принято оказывать помощь и поддержку нуждающемуся. Тем не менее, понятие психологической помощи как специфического социального института появилось сравнительно недавно, во второй половине двадцатого столетия. Целью профессиональной деятельности специалиста-психолога является психологическая помощь людям. В сложных кризисных ситуациях человек обращается за психологической помощью, более того, семейное консультирование востребовано как для детей, так и для взрослых. Профессиональная деятельность психологов предполагает реализацию практических действий в условиях современной социокультурной и геополитической ситуации в современном мире.

В «Новейшем психологическом словаре» В. Б. Шапаря психологическая помощь определяется, как «область практического применения психологии, ориентированная на повышение социально-психологической компетенции людей» (Шапарь 2009, 521). Психологическая помощь может быть адресована как отдельной личности, так и группе лиц либо организации.

Мы полагаем, что составными компонентами психологической помощи может быть эмоциональная, смысловая и экзистенциальная поддержка личности или группе лиц в сложной жизненной ситуации.

Известно, что важнейшими методами осуществления помощи являются индивидуальное консультирование и групповая работа, кроме того, допустимы психокоррекционная и психопрофилактическая деятельность.

Можно выделить несколько видов психологической помощи:

- психологическая диагностика (обнаружение проблемы и иных психологических показателей);
- психологическая профилактика (предупреждение развития какой-либо проблемы);
- психопросвещение (обучающие лекции, тренинги либо семинары);
- консультирование (помощь личности, которая находится в рамках психологической нормы, в процессе адаптации к новым условиям);
- психологическая терапия – клиническое направление, цель которого – лечение расстройств психики, восстановление психического здоровья и т. д.
- психологическая коррекция – возвращение нормы личностных характеристик, либо эмоционального состояния человека.

В профессиональной деятельности психолога так же, как и в нескольких других профессиях, имеют место определённые требования, правила и принципы, которые реализуются в обязательном порядке. Мы имеем в виду этическую сторону деятельности психолога. Соблюдение определённых принципов нужно для того, чтобы психологическая помощь была наиболее эффективной, профессиональной и социально приемлемой. В научных работах по этой теме ведётся обсуждение ситуаций, в том числе, например, как необходимо вести себя консультанту, если его пациент планирует совершить противоправный поступок; если речь идёт об абьюзивных отношениях в семье и другие. В зарубежных государствах за несоблюдение этических норм можно лишиться диплома психолога, а также права на ведение дальнейшей профессиональной деятельности.

Наиболее важные этические принципы работы психолога отмечаем следующие:

- 1) Анонимность, которая означает, что сведения, которые сообщает клиент психологу не могут быть переданы без

его разрешения, другим лицам, это касается также родственников и друзей.

- 2) Безоценочное и доброжелательное отношение к клиенту; имеется в виду совокупность правил профессионального поведения, обращённого на то, чтобы человек чувствовал себя по возможности комфортно и спокойно.
- 3) Запрет на советы, поскольку клиент, приняв совет психолога, будет поверхностно относиться к происходящему и станет лишь пассивным исполнителем, что не способствует развитию его личности.
- 4) Уважительное отношение психолога к ценностным ориентациям клиента, невзирая на принятые в обществе нормы, что позволяет клиенту искренне и открыто общаться со специалистом.
- 5) Разъединение профессиональных и личных отношений, в любой ситуации психолог должен поступать исключительно в интересах клиента (Алёшина 2000).

Боевые действия в условиях специальной военной операции на Украине, которые угрожают здоровью и жизни человека, безусловно, являются экстремальной ситуацией, к которой необходима сложная адаптация не только участников (ветеранов), но и членов их семей. К каждой категории граждан необходим индивидуальный подход, который требует высокого профессионализма специалистов в области психического здоровья, участвующих в организации восстановительного процесса.

Обстоятельства, угрожающие здоровью и жизни близких людей или сослуживцев, безусловно, являются причиной отрицательных психических состояний, характеризующихся преобладанием хронических или острых негативных эмоциональных переживаний, в том числе, раздражительности, тревоги, страха, вины, отчаяния, горя и др. в отдельных случаях формируется посттравматическое стрессовое расстройство, к которому необходимо особое

внимание специалистов помогающих профессий.

Появляющиеся в данных состояниях эмоциональные реакции могут достигать высокой степени интенсивности и оказывать дезорганизующее влияние на протекание когнитивных процессов, осложняя процесс адаптации личности. Сильные негативные эмоции, в том числе паника, страх, ужас, отчаяние и др., препятствуют адекватному восприятию окружающей действительности, верному оцениванию ситуации, мешая также принятию взвешенных решений, определению адекватного выхода из кризисной ситуации. Интенсивный стресс оказывает влияние на многие жизненные функции, такие как питание, сексуальное поведение, содействуют формированию зависимого или суицидального поведения. Военнослужащие, участвующие в специальной военной операции, имеющие психическую травматизацию и нуждающиеся в реабилитации, особенно восприимчивы к изменениям привычного жизненного уклада и могут проявлять острую реакцию на совершающиеся события мирной жизни, а срывы психоэмоционального функционирования могут случаться у них неожиданно.

Таким образом, результатом боевого стресса становятся продолжительные либо острые негативные эмоциональные состояния, осложняющие жизнедеятельность личности, а также поведенческие проблемы. Эти изменения в поведении имеют психологические основы, которые связаны с нехваткой личностных ресурсов для преодоления стресса или с чрезмерностью дезадаптирующего влияния экстремальной ситуации на психику военнослужащего. Психологи отмечают, что посттравматическое стрессовое расстройство и боевая психическая травма могут проявляться по-разному, в зависимости от темперамента личности: это либо агрессия, либо подавленность. Военнослужащий может или часами сидеть, неподвижно глядя в стену, либо громко кричать, чего-то требовать; также у всех, кто пере-

жил посттравматическое стрессовое расстройство, диагностируется расстройство сна. Военнослужащий либо совсем не спит, либо постоянно просыпается от кошмарных снов, кричит по ночам. Появляется нехарактерная мимика, спазмы и тики на лице. Можно также увидеть немотивированные движения ног и рук, подёргивание плечами и т. п. Движения не определяются какой-либо мотивацией, они происходят самопроизвольно.

Всё вышеизложенное делает очень актуальной не только медицинскую, но и психологическую помощь участникам и ветеранам специальной военной операции, а также их родственникам. К специалистам помогающих профессий (психологам, педагогам, медикам и др.) имеются определённые требования, в частности, профессиональная компетентность в вопросах оказания психологической и психотерапевтической помощи, специфики выстраивания профессионального общения с военнослужащим, у которого диагностировано стрессовое расстройство, и т. д.

На наш взгляд, специалистами помогающих профессий должно быть организовано комплексное сопровождение участников боевых действий и членов их семей, обеспечение социальной адаптации, содействие в трудоустройстве, оказание психологической и психотерапевтической помощи. К сожалению, психологов, которые могут работать с боевой психической травмой, в Российской Федерации не хватает.

Несмотря на то, что необходимость получения психологической и медицинской помощи военнослужащим специальной военной операции и их родственникам является весьма явной и очевидной, к сожалению, имеет место определённое недоверие и отсутствие положительной мотивации обращения за психологической помощью.

Недоверие вызывается различными внутренними и внешними причинами.

Если конкретный человек не понимает, что ему нужна психологическая помощь,

мы говорим о внутренней причине. Культурные традиции приобретения психологической помощи в нашей стране лежат в основе внешних причин. Если изучить этот вопрос в историческом аспекте, существенную и главную психологическую помощь наши соотечественники традиционно получают от родственников и друзей, учитывая коллективный уклад жизни в России. Безусловно, такой метод будет весьма эффективным, если среди родственников сложились тёплые и доброжелательные отношения, но современную реальность, к сожалению, можно охарактеризовать отдельным проживанием, отчуждением родственников друг от друга, и в таких условиях человек может остаться наедине со своей проблемой.

Мужчины предпочитают наиболее популярный способ приобретения психологической помощи – употребление алкогольной продукции со знакомыми и с друзьями.

Также в обществе зачастую отсутствует осведомлённость о том, какие услуги может оказать психолог, о методах, которые используются психологами для коррекции эмоционального состояния и каких результатов можно добиться с их помощью.

Кроме того, внутренней причиной является недопонимание необходимости в получении психологической помощи, т. е. отрицание психологической травмы либо проблемы. Психика выстраивает своеобразную защиту от непереносимых эмоциональных волнений, с одной стороны, но, с другой стороны, если отрицать реальность, то это может привести к тяжёлым последствиям.

Также многие военнослужащие следуют принципам, которые внушили им с детства: «Нельзя выносить сор из избы», «Мужчины не жалуются и не плачут», «Просят помощь только слабые люди» и т. п. Эти с юных лет усвоенные постулаты не позволят попросить о помощи, даже когда в этом есть острая необходимость. Военнослужащему сложно признавать, необходимость психологической помощи,

а затем сложно выразить доверие незнакомому человеку. Важно донести до пострадавшего, что даже у самых сильных и волевых людей время от времени «может сесть батарейка».

Очевидно, что человек может иметь ряд причин, чтобы с недоверием относиться к психологической помощи и поддержке, и многие военнослужащие и их родственники нуждаются в том, чтобы у них создать мотивацию для обращения к психологам (Васечко, Кононова 2016).

Психологическая готовность к принятию поддержки и помощи – это такое состояние личности военнослужащего, которое характеризуется присутствием желания повлиять на сложившуюся ситуацию, либо решить появившуюся проблему.

В Новосибирской области более трёхсот участников специальной военной операции получили психологическую помощь. По поручению Президента Российской Федерации В. В. Путина в Сибирском федеральном округе создана сеть кабинетов медицинского и психологического консультирования. Ветераны специальной военной операции и их родственники в них могут получить специализированную помощь. Военнослужащий, который длительное время находился на линии соприкосновения, в зоне ведения боевых действий, видел то, с чем он не сталкивался в мирной жизни и, соответственно для того, чтобы восстановить психическое здоровье, необходимо получить психологическую помощь, чтобы психическое заболевание не развивалось дальше. Данные кабинеты психологической помощи созданы в нашей стране и, в том числе в Новосибирской области, для того чтобы у психолога была возможность не только консультировать обратившихся граждан, но и организовать коррекционную работу с каждым конкретным пациентом. С 2023 года кабинеты медицинского и психологического консультирования были открыты в Новосибирской области, и на данный момент в нашем регионе функционирует уже свыше 60 кабинетов,

в том числе 27 – районах НСО. В городе Новосибирске медицинскими психологами организованы приёмы в каждой медицинской организации, в том числе в психиатрической больнице, в детском психоневрологическом диспансере и в госпитале участников и ветеранов военных действий. Главная задача нового направления работы – это психологическая помощь ветеранам спецоперации и их родственникам.

К медицинскому психологу в прошлом году для медицинского либо психологического консультирования обратились 10 000 новосибирцев, в том числе 300 ветеранов спецоперации и члены их семей. Самое главное, чтобы помощь была оказана вовремя, а не с опозданием.

Также в Новосибирске организованы различные некоммерческие организации, в частности НК «ВолонтёрСиб», в которой волонтёры-психологи, работая под экспертным контролем опытных профессионалов, оказывают экстренную помощь в кризисных и чрезвычайных ситуациях, способствуют социальной адаптации личности военнослужащего, оказывают психологическую поддержку нуждающимся новосибирским участникам СВО, организуют консультирование, обучение и тренинговую работу с земляками. Далее приведём пример кризисной ситуации, с которой практически столкнулись добровольцы. Ветеран СВО, находящийся в госпитале, озвучил следующую ситуацию: идея отправиться в зону боевых действий на Украину принадлежала супруге нашего героя, которая предложила пойти на войну, т. к. он получал сравнительно небольшую заработную плату, а за участие в спецоперации положены денежные компенсации. На войне он сильно травмировался, получил контузию и ранение, его здоровье в госпитале сложно поддавалось восстановлению, прогнозы были неутешительные. На беседе с психологом данный клиент вёл себя грубо и вызывающе, называл всех женщин «продажными тварями» и даже попытался ударить психолога, который хотел оказать психоло-

гическую помощь. Он возненавидел свою супругу и всех женщин в обществе, не имеющих к нему никакого отношения. Налицо психическая травматизация личности военнослужащего, которую необходимо было срочно корректировать, так как если не оказать своевременно психологическую помощь, то он станет социально опасной личностью и в семье будет демонстрировать агрессивное поведение.

С курсантами 2 курса факультета сил специального назначения Новосибирского военного института войск национальной гвардии РФ в рамках изучения дисциплины «Психология и педагогика» организован ряд мероприятий совместно с некоммерческой организацией «Волонтер-Сиб», и курсанты НВИ совместно с командирами также принимали активное участие в волонтерской деятельности.

Тревога, страх, вина выжившего, посттравматическое стрессовое расстройство, малопонятные планы на будущее – наиболее часто встречающиеся вопросы, с которыми работают добровольцы.

Психологическая помощь участникам специальной военной операции и членам их семей осуществляется по следующим направлениям:

- личные консультации с психологом;
- группа психологической поддержки для женщин, у которых близкие находятся на СВО;
- группа психологической поддержки для лиц, переживших утрату.

В Новосибирской области также организована психологическая помощь и поддержка детям из семей военнослужащих, участвующих в специальной военной операции. Областным центром диагностики и консультирования составлен алгоритм сопровождения детей участников СВО, которые обучаются в дошкольных, общеобразовательных, профессиональных организациях среднего и высшего образования.

Дети (совершеннолетние и несовершеннолетние) участников и ветеранов специальной военной операции, военнослужащих, получивших травму или погибших, безусловно, также нуждаются в корректном индивидуальном подходе и психологической помощи.

Стрессовые состояния у обучающихся отражаются на когнитивных процессах личности (память, внимание, мышление, речь и др.), на её эмоциональном состоянии (тревожность, усталость, раздражительность), а также в поведенческих проявлениях (девиантное поведение, агрессивность, повышение либо снижение активности). Данные проблемы, отмечаемые педагогами, родителями и психологами, указывают на необходимость адресной индивидуальной либо коллективной психологической помощи, организации профилактических мероприятий.

В результате обследования психологического состояния студентов – детей участников СВО, целесообразно выделить три группы:

- 1) без признаков стрессового состояния;
- 2) имеющие проявления неблагоприятного состояния и нуждающиеся в психолого-педагогическом внимании;
- 3) нуждающиеся в реабилитации.

Работа с детьми из семей военнослужащих СВО организуется педагогическим коллективом образовательной организации, где психологи являются организаторами данного взаимодействия.

Таким образом, пройти психологическое обследование и получить психологическую помощь либо психотерапию рекомендуется всем военнослужащим – участникам специальной военной операции, их родственникам и всем, кто почувствовал и испытал обстрелы. Война, безусловно, оставляет след в психике любого человека. Хорошо, что психологическая помощь может вернуть пострадавшего человека к нормальной мирной жизни.

Литература

- Алёшина, Ю. Е. (2000) *Индивидуальное и семейное психологическое консультирование*. М.: Независимая фирма «Класс», 208 с.
- Васечко, Е. П., Кононова, Т. А. (2016) Развитие стрессоустойчивости у курсантов военных вузов в учебно-профессиональной деятельности. *Гуманитарные проблемы военного дела*, № 4 (9), с.74–77.
- Шапарь, В. Б., Россоха, В. Е., Шапарь, О. В. (2009) *Новейший психологический словарь*. Ростов н/Д.: Феникс, 806 с.

References

- Alyoshina, Yu. E. (2000) *Individual'noe i semeinoe psikhologicheskoe konsul'tirovanie [Individual and family psychological counseling]*. Moscow: Klass Publ., 208 p. (In Russian)
- Shapar, V. B., Rossokha, V. E., Shapar, O. V. (2009) *Noveishij psikhologicheskij slovar' [The newest psychological dictionary]*. Rostov-on-Don: Feniks Publ., 806 p. (In Russian)
- Vasechko, E. P., Kononova, T. A. (2016) Razvitie stressoustoichivosti u kursantov voennykh vuzov v uchebno-professional'noi deyatel'nosti [The development of stress tolerance among cadets of military universities in educational and professional activities]. *Gumanitarnye problemy voennogo dela*, no.4 (9), pp. 74 –77. (In Russian)

Сопровождение при обучении в средних профессиональных учебных заведениях

Е. П. Кораблина¹, Н. Л. Лукина²

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

² Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет 190005, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. 2-я Красноармейская, д. 4

Сведения об авторах:

Елена Павловна Кораблина

e-mail: lina-korablina@mail.ru

SPIN: 2793-3094

Scopus AuthorID: 6506895150

ResearcherID: K-7759-2018

ORCID: 0000-0002-1171-5904

Наталья Леонидовна Лукина

e-mail: lukina.nataly@mail.ru

ORCID: 0000-0002-9427-0823

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В современном мире потребность в высококвалифицированных рабочих постоянно растет, однако молодежь не стремится реализовывать себя в рабочих профессиях. Поэтому для привлечения выпускников 9 класса в средние учебные заведения необходимо как проводить профориентационную работу, так и создавать максимально благоприятные условия для освоения рабочей профессии.

Данное исследование направлено на подтверждение гипотезы о том, что применение в средних профессиональных учебных заведениях сопровождения при обучении способствует снижению сожалений о неиспользованных возможностях, связанных с профессиональным выбором, а также повышает уровень внутренней мотивации и интерес к избранной рабочей профессии.

В исследовании приняли участие 60 юношей в возрасте 15-17 лет. Использовались опросники: Карта интересов

А. Е. Голомштока, Метод мотивационной индукции (ММИ) Ж. Нюттена, «Методика направленности учебной мотивации» по Т. Д. Дубовицкой.

На начальном этапе исследования проведен сравнительный анализ показателей в двух группах: первая группа – 30 человек, направление «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», вторая группа – 30 человек, направление «Сварщик (электросварочные и газосварочные работы)». Результаты показали, что интерес к профессии и уровень внутренней мотивации выше у обучающихся второй группы, а обучающихся, сожалеющих о выборе профессии, больше в первой группе. В итоге было принято решение о необходимости проведения сопровождения с обучающимися первой группы в течение первого года обучения.

На завершающем этапе сопровождения обучающиеся первой группы повторно отвечали на вопросы опросников. Выявлены значимые изменения: усилился интерес к будущей профессиональной деятельности ($p < 0,001$); «ушли» сожаления о выборе рабочей профессии ($p < 0,01$); повысился уровень внутренней мотивации ($p < 0,01$).

Сделан вывод: внедрение сопровождения в процесс обучения в среднем профессиональном учебном заведении: помогает нейтрализовать сожаления, появляющиеся у обучающихся на этапе адаптации; способствует повышению интереса к профессии; способствует формированию внутренней мотивации к обучению. Сопровождение при обучении содействует увеличению желания стать высококвалифицированным рабочим и реализоваться в избранной рабочей профессии.

Ключевые слова: сопровождение при обучении, средние профессиональные учебные заведения, рабочая профессия, внутренняя мотивация, интерес, сожаления о профессиональном выборе

Career-oriented support during training at the institutions of secondary vocational education

E. P. Korablina¹, N. L. Lukina²

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

² Saint Petersburg State University of Architecture and Civil Engineering,
4 2nd Krasnoarmeyskaya Str., Saint Petersburg 190005, Russia

Authors:

Elena P. Korablina

e-mail: lina-korablina@mail.ru
SPIN: 2793-3094
Scopus AuthorID: 6506895150
ResearcherID: K-7759-2018
ORCID: 0000-0002-1171-5904

Natalia L. Lukina

e-mail: lukina.nataly@mail.ru
ORCID: 0000-0002-9427-0823

Copyright:

© The Authors (2024).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. Despite a growing demand for highly skilled manual workers, young people increasingly show reluctance to pursue vocational careers. Addressing this issue requires attracting ninth-grade school leavers to secondary vocational education institutions through effective career guidance and creation of supportive educational environment. The study hypothesized that providing educational support to vocational students would reduce the career regret, while simultaneously enhancing internal motivation and interest in their chosen field. The study involved 60 male participants, aged 15 to 17, who were surveyed using the following questionnaires: the Map of Interests by A. E. Golomshtok, the Method of Motivational Induction (MMI) by J. Nutten, and the Motivation for Learning Assessment Tool by T. D. Dubovitskaya. Initially, two groups of 30 students each, enrolled in the training program 'Construction and Operation of Building and Structures' and 'Electric and Gas Welding', were compared. The group studying welding exhibited higher interest

in their chosen career and greater internal motivation, while the construction students reported higher levels of regret about their career choice. Based on these findings, additional career-oriented support was recommended for the construction students in the first year of study. At the final stage of the study, the same tools were used to reassess the first group of students. The results indicated significant improvements, including increased interest in their future careers ($p < 0.001$), a reduction in career-related regret ($p < 0.01$), and enhanced internal motivation ($p < 0.01$). To conclude, career-oriented support for vocational students is effective in reducing career regret, boosting internal motivation for learning, and fostering a stronger desire to pursue a skilled trade and build a vocational career.

Keywords: career-oriented support during training, secondary vocational education institutions, vocational career, internal motivation, interest, career regret

Введение

В современном обществе прослеживается потребность в высококвалифицированных рабочих, обладающих средним профессиональным образованием, которое можно получить в техникумах и колледжах – средних профессиональных учебных заведениях. Однако молодежь не стремится реализовывать себя в рабочих профессиях, трудовая деятельность которых связана с физическим трудом. Поэто-

му для привлечения выпускников 9 класса в средние профессиональные учебные заведения необходимо не только проводить мощную профориентационную работу, но и создавать максимально благоприятные условия для освоения рабочей профессии (Лукина 2015).

Особый подход актуален на начальном этапе обучения. Обширный поток информации, предварительно полученный из разных источников и предоставляющий

собой не всегда полные, а порой и противоречивые сведения о сущности рабочей профессии и перспективах реализации в ней, может способствовать формированию сожалений о профессиональном выборе у обучающихся. При этом возможные предположения о сложности освоения будущей профессии и проблемах во взаимодействии с окружающими на этапе адаптации могут способствовать снижению внутренней мотивации и интереса к обучению (Лукина 2016).

Материалы и методы

Нами предложена **гипотеза** о том, что применение в средних профессиональных учебных заведениях сопровождения при обучении способствует снижению сожалений о неиспользованных возможностях, связанных с профессиональным выбором, а также повышает уровень внутренней мотивации и интерес к избранной рабочей профессии.

Цель исследования – изучение психологических особенностей обучающихся среднего профессионального учебного заведения и определение направленности сопровождения на создание благоприятных условий при освоении избранной рабочей профессии.

Исследование проводилось на базе среднего учебного заведения. Согласно классификации профессий Е. А. Климова (Климов 2003), специальность «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» и профессия «Сварщик (электросварочные и газосварочные работы)» соответствуют типу профессий «Человек – Техника», когда взаимодействие человека осуществляется с техническими объектами. Труд работника ориентирован на производство, применение и обслуживание машин, механизмов и различных конструкций.

В исследовании приняли участие 60 человек (юноши) – обучающиеся первого курса в возрасте от 15 до 17 лет. Из них 30 человек обучаются по специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений», а 30 человек – по

профессии «Сварщик (электросварочные и газосварочные работы)».

На начальном этапе исследования были использованы опросники:

1. «Карта интересов» А. Е. Голомштока, позволяющий провести анализ интересов и определить их соответствие избранному типу профессиональной деятельности (Голомшток 2014).

2. «Метод мотивационной индукции (ММИ)» Ж. Нюттена, под редакцией Д. А. Леонтьева. Это вариант метода незаконченных предложений, направленный на изучение временных границ через анализ целей, выраженных испытуемым. «Начало каждого из предложений (мотивационные индукторы) стимулируют к перечислению конкретных объектов, к которым испытуемый стремится или старается избежать (позитивные или негативные целевые объекты). Предполагается, что они виртуально содержатся в сознании индивида и оказывают влияние на его поведение» (Нюттен 2004, 397).

3. «Методика направленности учебной мотивации» по Т. Д. Дубовицкой направлена на диагностику уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности. Состоит из 20 суждений. Предложены варианты ответов в виде «Да» или «Нет», которые записываются в специальном бланке. Чем выше сумма, тем выше уровень внутренней мотивации (0–5 баллов – низкий уровень внутренней мотивации; 6–14 баллов – средний уровень внутренней мотивации; 15–20 баллов – высокий уровень внутренней мотивации). 0–10 баллов – внешняя мотивация; 11–20 баллов – внутренняя мотивация.

Для сравнения различий между двумя выборками использовался метод статистической обработки результатов – U-критерий Манна – Уитни.

Результаты и их обсуждение

Проведен сравнительный анализ показателей двух групп обучающихся по направлениям «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» (первая

группа) и «Сварщик (электросварочные и газосварочные работы)» (вторая группа).

1. Анализ показателей опросника «Карта интересов» А. Е. Голомштока» (см. таблицу 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ показателей интереса к профессиям типа «Человек-Техника» в первой и второй группах по U-критерию Манна – Уитни

Наименование	Среднее		U-критерий	Уровень значимости, р
	Первая группа	Вторая группа		
Интерес к профессии	11,17	13,13	257	0,03

Результаты анализа показали, что на начальном этапе вхождения в профессию интерес к профессиональной деятельности значимо выше у обучающихся второй группы.

Результаты анкетирования демонстрируют, что у многих обучающихся второй группы родители получали образование в этом же учебном заведении или обладают рабочей профессией «Сварщик». На наш взгляд, информация, полученная от родителей, дает четкое представление о содержании профессии и позволяет проявить интерес к будущей профессиональной деятельности.

2. Анализ показателей опросника «Метод мотивационной индукции (ММИ)» (см. таблицу 2).

Таблица 2. Сравнительный анализ показателей сожаления о профессиональном выборе в первой и второй группах по U-критерию Манна – Уитни

Наименование	Среднее		U-критерий	Уровень значимости, р
	Первая группа	Вторая группа		
Сожаления о неиспользованных возможностях	6,53	5,23	340,5	0,51

Результаты анализа показали, что на начальном этапе вхождения в профессию сожаления о неиспользованных возможностях в профессиональном выборе при-

сутствует в обеих группах, однако значимых значений не выявлено.

Важно отметить, что в первой группе выявлено больше обучающихся, сомневающих в правильности своего профессионального выбора и сожалеющих, что не смогли поступить в десятый класс; выбрали учебное заведение за «компанию с другом»; не смогли поступить в другое среднее учебное заведение и т. п.

3. «Методика направленности учебной мотивации» (см. таблицу 3).

Таблица 3. Сравнительный анализ показателей уровня развития внутренней мотивации к обучению в первой и второй группах по U-критерию Манна – Уитни

Наименование	Среднее		U-критерий	Уровень значимости, р
	Первая группа	Вторая группа		
Уровень развития внутренней мотивации к обучению	9,77	11,40	378	0,54

Результаты анализа показали, что на начальном этапе вхождения в профессию у большинства обучающихся прослеживается низкий уровень внутренней мотивации к обучению и, как следствие, преобладание внешней мотивации над внутренней.

Важно отметить, что в первой группе, по сравнению со второй, выявлено значительно больше обучающихся с низким и средним уровнем внутренней мотивации к обучению избранной рабочей профессии.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы о роли сопровождения при обучении в среднем профессиональном учебном заведении была разработана и проведена программа сопровождения в группе обучающихся по специальности «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений».

Задачи сопровождения:

1. Проведение диагностических мероприятий и выявление причин возникновения проблем в обучении;

2. Поиск действенных способов профилактики и преодоления проблем;
3. Осуществление информационной поддержки.

«Технология Сопровождения построена на основе внедрения тесной профессиональной взаимосвязи и диалога между мастером производственного обучения, преподавателем специальных дисциплин и штатным психологом. У каждого из приведенных персоналий свои функции, но каждый из них является главным в определенной точке процесса профессионального обучения» (Кораблина, Лукина 2024, 3).

В процессе сопровождения преподаватель специальных дисциплин и мастер производственного обучения совместно со штатным психологом разработали единый способ взаимодействия с обучающимися, позволяющий в любой ситуации обеспечить помощь в создании позитивного настроения на обучение. Необходимо постоянно помнить о чувстве психологического комфорта, строить процесс обучения таким образом, чтобы беспрепятственно возникала возможность для каждого обучающегося в выражении своей точки зрения в рамках изучаемого материала. Важно учитывать актуальность в реализации социальной потребности, заключающейся в создании благоприятных условий для коммуникации обучающихся со сверстниками и преподавателями (Кораблина и др. 2022). Преподаватель специальных дисциплин и мастер производственного обучения не только проводят теоретические и практические занятия в традиционной форме, но и широко используют интерактивные формы обучения (ролевые игры, конкурсы, экскурсии, приглашают гостей, просматривают и обсуждают видеоролики и другие материалы по изучаемой теме и т. п.). Интерактивный формат способствует пробуждению интереса к будущей профессиональной деятельности, эффективному усвоению материала, обучению работе в команде, формированию профессиональных навыков и позитивному настрою на

обучение так как занятия проходят в дружеской обстановке (Кораблина, Лукина 2024). Штатный психолог проводит индивидуальные и групповые беседы с обучающимися и использует дополнительный опросник «Учебная мотивация» Г. А. Карповой, направленный на диагностику мотивов учебной деятельности, а также тест «Определение ведущего мотива» И. В. Белозеровой, выявляющий ведущий мотив профессиональной мотивации. Штатный психолог определяет возможные причины возникновения проблем в обучении. Например, некоторые обучающиеся не обладают достаточной информацией о сути избранной рабочей профессии и возможности реализации в ней, с трудом находят своё место в новом коллективе и т. п.

В качестве информационной поддержки обучающимся предоставляется дополнительная информация о нюансах избранной рабочей профессии, разнообразных возможностях реализации в ней, величине заработной платы квалифицированного рабочего и т. п.

На завершающем этапе сопровождения (завершение обучения на первом курсе) в группе проведено повторное диагностирование, результаты которого представлены в таблице 4.

Таблица 4. Сравнительный анализ показателей в группе обучающихся по направлению «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» по U-критерию Манна – Уитни

Наименование	Среднее (первая группа)		U-критерий	Уровень значимости, p
	Начальный этап	Завершающий этап		
Интерес к профессии	11,17	15,77	163,5	0,00004
Сожаления о неиспользованных возможностях	6,53	2,90	266	0,006
Уровень развития внутренней мотивации к обучению	9,77	14,11	234	0,002

В результате проведенной работы произошли изменения показателей: усилился интерес к будущей профессиональной деятельности ($p < 0,001$); снизилось сожаление о выборе учебного заведения и рабочей профессии ($p < 0,01$); повысился уровень внутренней мотивации ($p < 0,01$).

Произошедшие изменения в отношении к будущей рабочей профессии положительно сказались на атмосфере в коллективе обучающихся, учебной деятельности в целом и желании продолжать обучение по избранной рабочей профессии.

Выводы

Исследование позволило продемонстрировать, что проведение сопровождения в процесс обучения в среднем профессиональном учебном заведении:

1. помогает нейтрализовать сожаления о профессиональном выборе, появляющиеся у обучающихся на этапе адаптации;
2. способствует повышению интереса к избранной рабочей профессии благодаря применению интерактивных форм обучения и созданию позитивной, комфортной атмосферы;
3. способствует формированию внутренней мотивации к обучению, направляющей на желание развиваться в избранной профессиональной деятельности, закрепиться в рабочей профессии и реализоваться в качестве высококвалифицированных рабочих.

Литература

- Голомшток, А. Е. (2014) *Карта интересов*. [Электронный ресурс]. URL: <https://testoteka.narod.ru/prof/1/02.html> (дата обращения: 27.07.2024)
- Климов, Е. А. (2003) *Психология профессионала: избранные психологические труды*. Воронеж, МОДЭК, 454 с.
- Кораблина, Е. П., Лукина, Н. Л. (2024) Технология сопровождения, направленная на повышение мотивации к освоению рабочей профессии. *Мир науки. Педагогика и психология*, т. 12, № 1, с. 8.
- Кораблина, Е. П., Акиндинова, И. А., Баканова, А. А. и др. (2022) *Психологическое консультирование: практическое пособие для вузов*. М.: Издательство Юрайт, 222 с.
- Лукина, Н. Л. (2015) Психологические исследования выбора рабочих профессий. *Вестник гражданских инженеров*, № 5 (52), с. 343–350.
- Лукина, Н. Л. (2016) Мотивация выбора профессий подростками больших и малых городов России (на примере Санкт-Петербурга и Балахны). *Мир образования – образование в мире*, № 1 (61), с. 282–288.
- Нюттен, Ж. (2004) *Мотивация, действие и перспектива будущего*. М.: Издательство Смысл, 608 с.

References

- Golomshtok, A. E. (2014) *Karta interesov [Map of interests]*. [Online]. Available at: <https://testoteka.narod.ru/prof/1/02.html> (accessed 27.07.2024). (In Russian)
- Klimov, E. A. (2003) *Psikhologiya professionala: izbrannye psikhologicheskie Trudy [Psychology of the professional: selected psychological works]*. Voronezh: MODEK Publ, 454 p. (In Russian)
- Korablina, E. P., Lukina, N. L. (2024) Tekhnologiya soprovozhdeniya, napravlennaya na povyshenie motivatsii k osvoeniyu rabochej profession. *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya — World of Science. Pedagogy and psychology*, no. 12 (1), p. 8. (In Russian)
- Korablina, E. P., Akindinova, I. A., Bakanova, A. A. et al. (2022) *Psikhologicheskoe konsul'tirovanie: prakticheskoe posobie dlya vuzov [Psychological counseling: a practical guide for universities]*. Moscow: Yurayt Publ., 222 p. (In Russian)
- Lukina, N. L. (2015) Psikhologicheskie issledovaniya vybora rabochikh professij [Psychological studies of the choice of working professions]. *Vestnik grazhdanskikh inzhenerov — Bulletin of Civil Engineers*, no. 5 (52), pp. 343–350. (In Russian)

- Lukina, N. L. (2016) Motivatsiya vybora professij podrostkami bol'shikh i malykh gorodov Rossii (na primere Sankt-Peterburga i Balakhny) [Motivation for the choice of professions by teenagers in large and small cities of Russia (on the example of St. Petersburg and Balakhna)]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire — The world of education – education in the world*, no. 1 (61), pp. 282–288. (In Russian)
- Nyutten, Zh. (2004) *Motivatsiya, deistvie i perspektiva budushchego. [Motivation, action and future perspective]*. Moscow: Izdatel'stvo "Smysl" Publ., 608 p. (In Russian)

Подготовка студентов-психологов к работе с опекунами семьями, находящимися на разных этапах жизненного цикла

Е. Ю. Коржова¹, О. Н. Тузова¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Елена Юрьева Коржова

e-mail: elenakorjova@gmail.com

SPIN: 1851-2702

Scopus AuthorID: 165664

ORCID: 0000-0002-1128-1421

Ольга Николаевна Тузова

e-mail: olg.tuzova@yandex.ru

SPIN: 4718-2498

Scopus AuthorID: 455022

ResearcherID: AАН-7714-2019

ORCID: 0000-0003-1906-8702

Финансирование: Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ) в рамках научного проекта № 23-28-00195.

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Опекунская семья как семья, находящаяся в трудной жизненной ситуации, нуждается не только в социальной защите государства, но и специально организованной психологической помощи. Основными особенностями таких семей являются: ее состав, который представлен либо многодетностью, либо ограничен опекуном и опекаемым; половозрастные характеристики членов семьи, когда опекунами чаще являются бабушки своих несовершеннолетних внуков. Жизненная ситуация опеки характеризуется утратой родительского звена, что несет психологическую травматизацию всем членам опекунской семьи. Нерешенные задачи горя препятствуют развитию как отдельной личности, так и семье в целом. С этими особенностями опекунской семьи приходится сталкиваться в работе психологам, педагогам, сотрудникам органов опеки. Следует отметить, что часто специалисты не обладают нужными знаниями и не владеют психолого-педагогическими приемами для оказания эффективной помощи данной категории граждан. В данной статье описывается опыт подготовки бакалавров по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», направленность (профиль) «Психология образования» к работе с опекунами семьями, находящимися на разных этапах жизненного цикла. Для достижения поставленной цели

на первом этапе был разработан тест-опросник, который выявлял степень осведомленности студентов-психологов об особенностях опекунской семьи и уровень их психологической готовности к осуществлению психолого-педагогического сопровождения семьи в трудной жизненной ситуации. На втором этапе была разработана и апробирована дисциплина «Психология семьи», в которой большой раздел посвящен психологии опекунской семьи. Также в программу производственной практики включены задания, направленные на психолого-педагогическое взаимодействие с опекунами семьями. На третьем этапе был проведен повторный замер для выявления эффективности предложенной подготовки. В исследовании приняли участие 60 студентов-психологов очной и заочной формы обучения, которые по завершению обучения показали высокие теоретические знания и практические навыки, необходимые для работы с опекунами семьями. На основании полученных результатов разработана программа повышения квалификации для педагогов-психологов, сотрудников органов опеки.

Ключевые слова: психолого-педагогическая подготовка, студенты-психологи, опекунские семьи, опекуны, опекаемые, жизненный цикл семьи

Teaching psychology students to work with foster families at different stages of foster families' life cycle

E. Yu. Korjova¹, O. N. Tuzova¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Elena Yu. Korjova

e-mail: elenakorjova@gmail.com

SPIN: 1851-2702

Scopus AuthorID: 165664

ORCID: 0000-0002-1128-1421

Olga N. Tuzova

e-mail: olg.tuzova@yandex.ru

SPIN: 4718-2498

Scopus AuthorID: 455022

ResearcherID: AAH-7714-2019

ORCID: 0000-0003-1906-8702

Funding: The study was funded by The Russian Science Foundation (RSF), project No. 23-28-00195.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. A foster family is a family in a difficult life situation, and it needs both the social protection of the state and specially organized psychological assistance. Foster families are distinguished by their composition (either a large family or a family consisting of a foster parent and a foster child) and by gender and age of family members (foster parents are more often grandmothers of their underage grandchildren). The life situation of foster family is characterized by the absence of parents, which causes psychological trauma to all members of foster family. Unresolved grief hinders the development of both the individual and the family as a whole. It is often the case that specialists have neither the necessary knowledge nor psycho-pedagogical skills to provide effective assistance to foster families. The article describes the experience of teaching undergraduate students (Education Psychology program) to work with foster families at different stages of such families' life cycle. The study involved 60 full-time and part-time psychology students. We started with creating a self-designed questionnaire and using it to measure the awareness of psychology students about the peculiarities of the foster family and assess their psychological readiness to provide psycho-pedagogical support to families in difficult life situations. Then we created and tested the course Family Psychology, in which a large section is devoted to foster family psychology. We also included psycho-pedagogical inter-

action with foster families in the students' internship program. Finally, we repeated the questionnaire survey to identify the effectiveness of the proposed training. Upon completion of the course, the students who took part in the study showed solid theoretical knowledge and practical skills required for working with foster families. Based on the results, we created a professional development program for teacher-psychologists and employees of government bodies working with foster families.

Keywords: psychological and pedagogical training, psychology students, foster families, foster parents, foster children, family life cycle

Введение

Организация психолого-педагогического сопровождения опекунской семьи является сложным процессом, требующим слаженной работы различных специалистов. В настоящее время в нашей стране отсутствуют единые требования к работе с подобной категорией семей. При этом согласно сведениям по форме федераль-

ного статистического наблюдения № 103-РИК «Сведения о выявлении и устройстве детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», на конец 2022 года по всем регионам РФ, представленным на сайте Министерства просвещения Российской Федерации, 34456 детей устроены на воспитание в семьи граждан. Из них оформлены по договору безвозмездной

опеки и оставлены в кровных семьях 14796 детей (42,9%), а 5 426 (15,8%) детей переданы посторонним гражданам. 11711 детей переданы на возмездную форму опеки (попечительства): из них 11651 ребенок (33,81%) оформлены по договору о приемной семье и 60 детей (0,17%) – по договору о патронатной семье. Численность усыновленных детей составила 223 ребенка (7,32%). Всего за указанный период на учете в органах опеки находились 170603 ребенка, переданных на безвозмездную форму опеки (попечительства). Как видно из приведенной статистики, наибольшее количество детей устроены в семьи родственников, и часто эту ответственность берут бабушки. Для оказания помощи нужна подготовка достаточно большого количества специалистов, в которых имеется ощутимый дефицит.

В разных регионах имеется свой опыт и делаются различные акценты при оказании помощи опекунам семьям. Так, в диссертационном исследовании А. В. Махнач делает акцент на изучение жизнеспособности замещающей семьи. Для решения практико-ориентированных задач автор разработал принцип соответствия областей функционирования замещающей семьи типу замещающей семьи и компонентному составу ее жизнеспособности (Махнач 2019). Группа ученых из Санкт-Петербурга провела большое исследование, где в русле ситуационного подхода описала психологические особенности опекунской семьи и предложила модель психолого-педагогического сопровождения (Коржова и др. 2020). Авторы Н. Г. Верховин и Е. Г. Копалкина отмечают увеличение вторичного сиротства в г. Иркутске и поднимают вопрос о роли специалистов органов опеки при решении данной проблемы (Верховин, Копалкина 2023). Жизненная ситуация опеки связана с утратой родительского звена, в связи с чем неизменно встает вопрос о необходимости работы с горем со всеми членами опекунской семьи (Тузова, Кардакова 2015; Енькова 2023). Также важным во-

просом при психолого-педагогическом сопровождении опекунской семьи является проблема получения образования детьми-сиротами, находящимися под опекой (Коржова, Тузова 2023). Помимо очерченного круга задач, следует признать, что опекунская семья нуждается в психолого-педагогической помощи не только в периоды опеки и попечительства, но и на этапе постопеки (Коржова и др. 2024) Для решения такого многообразия задач нужна особая подготовка специалистов.

Цель данной работы состояла в разработке и апробации обучающей программы для подготовки студентов-психологов к работе с опекунами семьями, находящимися на разных этапах жизненного цикла.

Материалы и методы

Исследование проводилось на базе Мурманского арктического университета в 2023-2024 учебном году. В исследовании приняли участие 60 студентов-психологов очной и заочной формы, обучающихся по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», направленность (профиль) «Психология образования».

Для выявления уровня подготовки студентов-психологов к работе с опекунами семьями, находящимися на разных этапах жизненного цикла, использовался авторский тест-опросник «Опекунская семья – это...». Тест-опросник содержит вопросы, позволяющие оценить степень осведомленности студентов о психологических характеристиках опекунской семьи, существующих подходах и методах работы, а также выявить уровень психологической, теоретической и практической готовности в субъективных оценках студентов.

Подготовка студентов-психологов к работе с опекунами семьями целенаправленно осуществлялась в рамках дисциплины «Психология семьи». В содержание дисциплины помимо тем, связанных с научными представлениями о современной семье, были включены темы, ко-

которые углубляют теоретические знания о психологических особенностях опекунов семей. В теме «Психология замещающей семьи» рассматривается социальное сиротство как проблема современного общества, описывается подготовка кандидатов в замещающие родители, мотивы усыновления, изучаются модели сопровождения замещающих семей. В теме «Особенности семьи с кровнородственной формой опеки» раскрываются психологические особенности семьи, осуществляющей кровную опеку. На основе новых научных данных демонстрируются особенности взаимоотношений в системе «опекун – опекаемый». Затрагиваются социально-психологические, педагогические, правовые и др. проблемы опекунской семьи. Тема «Психологическое сопровождение опекунской семьи» готовит студентов для осуществления практической работы. Анализируются виды сопровождения, особенности социально-психологического и психолого-педагогического сопровождения опекунской семьи, особенности работы с детьми, воспитывающимися в семьях с кровнородственной опекой. Идет подготовка к консультированию опекунов старшей возрастной группы и формирование у будущих психологов навыков разработки программ психологического сопровождения. Полученные теоретические знания отрабатывались на практических занятиях данной дисциплины, а также в ходе производственной практики. Производственная практика проходила на базе Центра психолого-педагогической и медико-социальной помощи г. Мурманска. В ходе прохождения практики студентам предлагается провести комплексную диагностику членов опекунских семей (не менее 5 семей) с применением методик: «Семейная генограмма», М. Боуэн; «АСВ» Э. Эйдемиллер, В. Юстицкис; Доминирующее состояние (ДС-8), Л. В. Куликов; «Опросник жизненных ориентаций», Е. Ю. Коржова; «Кто Я?», М. Кун, Т. Макпартленд; «Шкала субъективного благополучия», Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Ма-

нуйлов. На основании полученных результатов студентам необходимо провести индивидуальное консультирование членов опекунских семей, а так же разработать план профилактических и психокоррекционных мероприятий в зависимости от выявленных проблем и потребностей респондентов.

Итоговый контроль проводится в виде устного экзамена. В билетах содержится теоретический вопрос и кейс-задание. Также студенты повторно отвечали на тест-опросник «Опекунская семья – это...»

Методы качественной и количественной обработки данных: контент-анализ, χ^2 -критерий Фишера. Для обработки статистических данных использовался статистический пакет SPSS Statistics версии 23.

Результаты и их обсуждение

В начале подготовки студентов-психологов к работе с опекунами семьями была проведена оценка уровня осведомленности и их субъективная оценка психологической готовности. Анализ первичных результатов показал не высокий уровень знаний (см. таблицу). Как правило, студенты слышали про такую форму устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Однако только 10% респондентов понимают специфику семей, осуществляющих кровную опеку. 90% респондентов отметили низкую теоретическую и практическую готовность к работе с такими семьями, хотя психологическая готовность присутствует в 50% случаев. Контент-анализ ответов выявил, что в качестве недостающих компетенций студенты чаще всего отмечали недостаток теоретических знаний о психологических особенностях членов опекунских семей, отсутствие опыта консультирования и незнание специфики организации психолого-педагогического сопровождения опекунских семей.

На заключительном этапе студенты-психологи показали понимание психологии опекунов и опекаемых, необходимость взаимодействия различных специалистов для организации эффективной

Таблица. Результаты подготовки студентов-психологов к работе с опекунами семьями до и после внедрения программы дисциплины «Психология семьи»

Исследуемые показатели готовности	До внедрения программы (%)	После внедрения программы (%)	φ^* -критерий Фишера
Общая осведомленность об опекунских семьях	75	100	$\varphi^*=1,8$, $p<0,01$
Теоретическая готовность	10	90	$\varphi^*=2,8$, $p<0,001$
Практическая готовность	10	90	$\varphi^*=2,8$, $p<0,001$
Психологическая готовность	50	100	$\varphi^*=2,1$, $p<0,01$

помощи, способность организовать процесс психолого-педагогической помощи, высокую психологическую готовность. Достоверность различий в результатах до и после внедрения программы подтверждены с помощью φ^* -критерий Фишера. Контент-анализ ответов на экзамене показал уверенное профессиональное поведение при решении кейс-заданий, при ответах студентов на тест-опросник отмечается структурированность, четкость, логичность в предъявлении знаний об особенностях опекунских семей. Студенты отмечали, что они готовы не только к проведению психодиагностики, но и понимают суть психоконсультирования, их не пугает взаимодействие с семьей на психопрофилактических и психокоррек-

ционных занятиях. Они понимают необходимость и готовы вести психопросветительские мероприятия.

Выводы

Подготовка психологов является одной из важных задач в современном обществе. Перед молодыми специалистами встают новые вызовы, к ним предъявляются высокие требования, общество ожидает увидеть высокопрофессиональных специалистов. Однако не всегда после обучения в вузе молодому специалисту удастся самостоятельно справиться со всеми задачами. В этой связи возрастает роль вуза, которая должна заключаться не только в традиционной теоретической подготовке, но и в оперативном реагировании на изменения ситуации. Наше исследование показало, что подготовка студентов-психологов к работе с опекунскими семьями, находящимися на разных этапах жизненного цикла, возможна в рамках существующего учебного плана, при коррекции рабочей программы дисциплины с дополнением тем по проблемам опекунства и внесения уточняющих заданий в программу практики. Однако в этом случае преподаватель дисциплины должен обладать всеми компетенциями психолога-практика, иметь собственный опыт работы с опекунскими семьями, демонстрировать личную вовлеченность в решении проблем опекунов и детей-сирот.

Литература

- Верхоzin, Н. Г. Копалкина, Е. Г. (2023) Роль специалиста органа опеки и попечительства в профилактике вторичного сиротства (на примере города Иркутска). *Global and Regional Research*, т. 5, № 1, с. 141–147.
- Енькова, Л. П. (2023) Горевание и сиротство. *International Journal of Medicine and Psychology*, т. 6, № 5, с. 225–232.
- Коржова, Е. Ю., Безгодова, С. А., Микляева, А. В., Юркова, Е. В. (2020) *Психология опекунской семьи: ситуационный подход*. СПб: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. 248 с.
- Коржова, Е. Ю., Тузова, О. Н. (2023) Особенности образовательного маршрута детей-сирот из семей с кровнородственной формой опеки: социально-психологические аспекты. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, № 6, с. 238–246. DOI: [10.33910/herzenpsyconf-2023-6-31](https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2023-6-31)

- Коржова, Е. Ю., Тузова, О. Н., Карасаева, А. М., Повхова, А. В. (2024) Жизненная ситуация постопеки в субъективных оценках членов кровнородственных семей. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Психология*, т. 14, № 2, 241–259.
- Махнач, А. В. (2019) *Жизнеспособность замещающей семьи как малой социальной группы. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук*. Кострома: Костромской государственной университет, 434 с.
- Тузова, О. Н., Кардакова, И. Н. (2015) Методические аспекты работы с горем в процессе сопровождения опекунами семей. *В мире научных открытий*, № 7–9 (67), с. 3346–3357.

References

- En'kova, L. P. (2023) Gorevanie i sirotstvo [Grieving and orphanhood]. *International Journal of Medicine and Psychology*, vol. 6, no 5. pp. 225–232. (In Russian)
- Korzhova, E. Yu., Bezgodova, S. A., Miklyaeva, A. V., Yurkova, E. V. (2020) *Psikhologiya opekunskoj sem'i: situatsionnyj podkhod [The psychology of a foster family: a situational approach]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., 248 p. (In Russian)
- Korzhova, E. Yu., Tuzova, O. N. (2023) Osobennosti obrazovatel'nogo marshruta detej-sirot iz semej s krovnorodstvennoj formoj opeki: sotsial'no-psikhologicheskie aspekty [Educational route of orphans from kinship guardianship families: social and psychological aspects]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — The Herzen university studies: psychology in education*, no 6. pp. 238–246. (In Russian)
- Korzhova, E. Yu., Tuzova, O. N., Karasaeva, A. M., Povkhova, A. V. (2024) Zhiznennaya situatsiya postopeki v sub"ektivnykh otsenkakh chlenov krovnorodstvennykh semej [The completion of guardianship is an important period for all family members and can be considered as a special life situation]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Psikhologiya — Vestnik of Saint Petersburg university. Psychology*, vol. 14, no 2. pp. 241–259. (In Russian)
- Makhnach, A. V. (2019) *Zhiznospobnost' zameshchayushchej sem'i kak maloj sotsial'noj gruppy [Viability of the substitute family as a small social group]*. PhD dissertation (Psychology). Kostroma: Kostromskoy gosudarstvennyj universitet Publ., 434 p. (In Russian)
- Tuzova, O. N., Kardakova, I. N. (2015) Metodicheskie aspekty raboty s gorem v protsesse soprovozhdeniya opekunskikh semej [Methodical aspects of grief therapy in the process of accompanying tutorial families]. *V mire nauchnykh otkrytij — In the World of Scientific Discoveries*. no 7–9 (67), pp. 3346–3357. (In Russian)
- Verkhovzin, N. G. Kopalkina, E. G. (2023) Rol' spetsialista organa opeki i popечitel'stva v profilaktike vtorichnogo sirotstva (na primere goroda Irkutsk) [The role of a specialist of the guardianship and trusteeship in the prevention of secondary orphanhood (on the example of the city of Irkutsk)]. *Global and Regional Research*. 5, no 1. pp. 141–147. (In Russian)

Особенности мотивации трудовой деятельности педагогов с профессиональным выгоранием

О. В. Кружкова¹, Д. Д. Шевалдина¹

¹ Уральский государственный педагогический университет,
620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26

Сведения об авторах:

Ольга Владимировна Кружкова

e-mail: galiat1@yandex.ru

SPIN: 7080-7230

Scopus AuthorID: 56662123100

ResearcherID: Q-4655-2016

ORCID: 0000-0002-2569-8789

Диана Дамировна Шевалдина

e-mail: diana.gilmutdinova@mail.ru

SPIN: 7079-8910

ORCID: 0000-0002-4177-1376

Финансирование: Исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ по теме «Научно-методическое обеспечение комплексной модели профилактики эмоционального выгорания педагогов в условиях образовательной среды».

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Проблема профессионального выгорания педагогов распространена по всему миру. В разных странах фиксируется процент «выгоревших» педагогов от 3–5% до 65–75%. Подобная статистика подчеркивает актуальность исследования феномена профессионального выгорания, его контекстуальных причин, психологических предикторов, а также его влияния как на психологическое благополучие педагога, так и на качество выполняемой им деятельности. Целью представленного исследования стало выявление взаимосвязи мотивации трудовой деятельности педагогов с уровнем их профессионального выгорания, поскольку именно мотивационные факторы играют существенную роль в реализации трудовых функций и тех психологических усилий, которые затрачиваются личностью для осуществления профессионального труда. В исследовании приняли участие 1054 педагога образовательных организаций различного профиля и уровня образования. Диагностика осуществлялась с применением методики диагностики мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. Реана, а также опросник Maslach Burnout Inventory в адаптации Н. Е. Водопьяновой. В результате обнаружено, что у 19,8% педагогов, принявший участие в исследовании, сформированы все три симптома выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализация и редукция личных достижений. Сравнение «выгоревших» педагогов с остальной выборкой позволило обнаружить статистически значимые

различия в мотивации профессиональной деятельности по двум показателям: внутренняя и внешняя положительная мотивации выше в условно нормативной группе педагогов ($t=-7,8$ при $p<0,001$ и $t=-2,5$ при $p=0,012$ соответственно). Проведение корреляционного анализа Пирсона дифференцировано в каждой из групп педагогов (с учетом их состояния по показателям профессионального выгорания) показывает различия во взаимосвязях между мотивацией профессиональной деятельности и симптомам выгорания. В группе «выгоревших» педагогов наблюдаются только обратные статистически значимые взаимосвязи всех симптомов выгорания с внутренней мотивацией. В условно нормативной группе присутствуют обратные взаимосвязи эмоционального истощения и редукции профессиональных достижений с внутренней мотивацией, обратная взаимосвязь редукции профессиональных достижений с внешней положительной мотивацией и прямая взаимосвязь между эмоциональным истощением и внешней отрицательной мотивацией. Полученные результаты могут быть использованы для профилактической работы в психологическом сопровождении образования.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, мотивация профессиональной деятельности, педагог, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений

Work motivation in teachers with professional burnout

O. V. Kruzhkova¹, D. D. Shevaldina¹

¹Ural State Pedagogical University,
26 Kosmonavtov Ave., Yekaterinburg 620017, Russia

Authors:

Olga V. Kruzhkova

e-mail: galiat1@yandex.ru

SPIN: 7080-7230

Scopus AuthorID: 56662123100

ResearcherID: Q-4655-2016

ORCID: 0000-0002-2569-8789

Diana D. Shevaldina

e-mail: diana.gilmutdinova@mail.ru

SPIN: 7079-8910

ORCID: 0000-0002-4177-1376

Funding: The study is part of the state assignment of Russia's Ministry of Education on the topic Scientific and Methodological Support of the Complex Model of Prevention of Teachers' Emotional Burnout in the Educational Environment.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Professional burnout of teachers is a widespread problem all over the world. The percentage of 'burned-out' teachers ranges from 3–5% to 65–75% in different countries. These statistics highlight the importance of studying professional burnout, its contextual causes, psychological predictors, and its impact on both the psychological well-being of a teacher and the quality of the teacher's work. As motivational factors play an essential role in the performance of job duties and in making the psychological efforts required to carry out professional activity, our study seeks to identify the relationship between the work motivation of teachers and the level of their professional burnout. The study involved 1 054 teachers working at education institutions of different specializations and levels of education. The methods included the Work Motivation Inventory by C. Zamfir (adapted by A. Rean) and the Maslach Burnout Inventory (adapted by N. Vodopyanova). It was found that 19.8% of teachers who took part in the study had all three symptoms of burnout: emotional exhaustion, depersonalization and reduction of personal achievements. Comparison of 'burned-out' teachers with the rest of the sample revealed statistically significant work motivation differences in two indicators: the internal and external positive motivation is higher in the conditionally normative group of teachers ($t=-7.8$ at $p<0.001$ and $t=-2.5$ at $p=0.012$ respectively). We conducted Pearson correlation analysis separately in each of the groups of teachers (the teachers were divided into groups based on their professional

burnout scores) and found differences in the interrelations between work motivation and burnout symptoms. In the group of 'burned-out' teachers, there are only inverse statistically significant correlations of all burnout symptoms with internal motivation. In the conditionally normative group, there is inverse correlation of emotional exhaustion and reduction of professional achievements with intrinsic motivation, there is inverse correlation of reduction of professional achievements with external positive motivation, and there is direct correlation between emotional exhaustion and external negative motivation. The obtained results can be used for preventive work in the framework of psychological support in education.

Keywords: professional burnout, work motivation, teacher, emotional exhaustion, depersonalization, reduction of professional achievements

Введение

Проблема профессионального выгорания педагогов распространена по всему миру, многие страны переживают об уходе педагогов из профессии, что существенно влияет на будущее поколение,

ведь многие ценности закладываются не только в семье, но и перенимаются от педагогов. Кроме того, в случае частой смены учителей в образовательных организациях обучающиеся могут столкнуться с проблемой непонимания материала, так как у каждого педагога свой подход.

Нежелание оставаться в профессии часто связано с профессиональным выгоранием. Фиксируется процент «выгоревших» педагогов от 3–5% до 65–75%. Исследования были проведены в развитых и развивающихся странах, а также рассмотрены различные культурные особенности, пол и возраст педагогов, и выявлено, что с данной проблемой на сегодняшний день столкнулись большинство стран: от Италии и до Китая (Agyarong, Brett-MacLean, Burbach et al. 2023; Chen, Ntim, Zhao et al. 2023). Подобная статистика подчеркивает актуальность исследования феномена профессионального выгорания, его контекстуальных причин, психологических предикторов, а также его влияние как на психологическое благополучие педагога, так и на качество выполняемой им деятельности.

Так как от эмоционального состояния педагога зависит психологическая обстановка в классе, получаемые знания и мотивация обучающихся, важно понимать, какие есть возможности для снижения уровня профессионального выгорания, а также что стимулирует педагогов к эффективной деятельности. Немаловажную роль играет атмосфера в коллективе, чувство общности с коллегами, признание заслуг руководством, а также адекватное распределение времени для полноценного отдыха (Деревянченко 2021). Но, к сожалению, это удается далеко не всем, так как помимо большого объема работы, часто руководство и родители обучающихся не дают возможности быть педагогом только в образовательной организации: чаты в мессенджерах чаще всего требуют ответов нон-стоп вне зависимости от времени суток, свои вопросы родители стараются решать не в рабочее время, а когда им удобно, то есть вечером, плюс большой объем бумажной работы, который педагог также берет к себе домой, подготовка к занятиям, внеклассные мероприятия обучающихся после завершения уроков, и, как итог, педагогическая деятельность по времени протекает зна-

чительно дольше, чем просто рабочий день педагога.

Исходя из выше сказанного, на сегодняшний день необходимо иметь понимание, что можно сделать, для увеличения мотивации к рабочей деятельности, как повлиять на педагогов, чтобы они оставались в профессии, а также снизить процент профессионального выгорания для сохранения знаний и культурных ценностей будущего поколения (Shimony et al. 2022).

Целью представленного исследования стало выявление взаимосвязи мотивации трудовой деятельности педагогов с уровнем их профессионального выгорания, поскольку именно мотивационные факторы играют существенную роль в реализации трудовых функций и тех психологических усилий, которые затрачиваются личностью для осуществления профессионального труда.

Материалы и методы

Исследование было организовано с применением дистанционной диагностики через Яндекс формы в весенне-летний период 2024 г. Выборкой исследования стали 1054 педагога системы начального, среднего, среднего профессионального, высшего и дополнительного образования. Распределение по полу в выборке соответствует особенностям представленности в педагогической профессии представителей полов в РФ (Пиньковецкая 2022) – 93% женщины, 7% мужчины. Средний возраст участвовавших в исследовании педагогов $45,4 \pm 12,5$ лет.

Исследование проводилось с использованием демографической анкеты и ряда психодиагностических методик:

- опросник Maslach Burnout Inventory в адаптации Н. Е. Водопьяновой (Водопьянова, Старченкова 2017), который диагностирует три симптома профессионального выгорания: эмоциональное истощение, деперсонализацию и редукцию профессиональных достижений;

- методика диагностики мотивации профессиональной деятельности К. Замфир в модификации А. А. Реана (Реан 1999), диагностирующая внутреннюю мотивацию профессиональной деятельности, внешнюю положительную и внешнюю отрицательную мотивацию.

В ходе обработки данных применялись следующие методы математико-статистической обработки: описательная статистика (частотный анализ и статистические показатели), сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента для независимых выборок), корреляционный анализ (коэффициент Пирсона).

Результаты и их обсуждение

Анализируя результаты диагностики педагогов по выраженности симптомов профессионального выгорания, можно утверждать, что эмоциональное истощение сформировано у 40 % педагогов и только у 25,8% этот синдром не выявлен; деперсонализация сформирована у 74,5% педагогов, у 7,8% данный симптом не выявлен; сформированной редукцией профессиональных достижений характеризуется 35,3% педагогов, у 33,6% указанный симптом профессионального выгорания не обнаружен (рисунок 1).

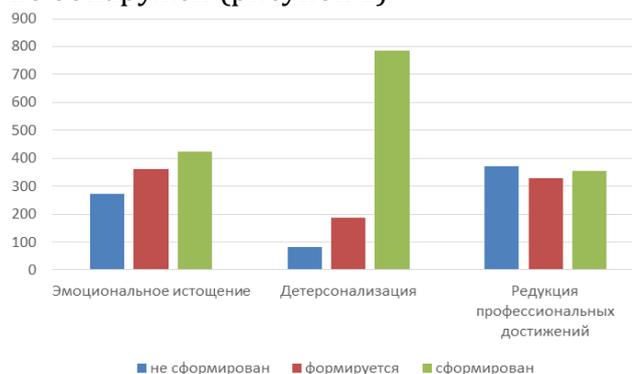


Рисунок 1. Распределение педагогов, участвовавших в исследовании, по уровням выраженности симптомов профессионального выгорания

При этом у 19,8% педагогов, опрошенных в ходе исследования, все три симптома профессионального выгорания представлены на высоком уровне, то есть проявляются в комплексе. Именно данную группу педагогов в дальнейшем мы будем

рассматривать как подвыборку педагогов со сформированным профессиональным выгоранием, т.е. «выгоревших».

Анализ мотивации принявших участие в исследовании педагогов показал, что наиболее выраженной является внутренняя мотивация профессиональной деятельности (рисунок 2).

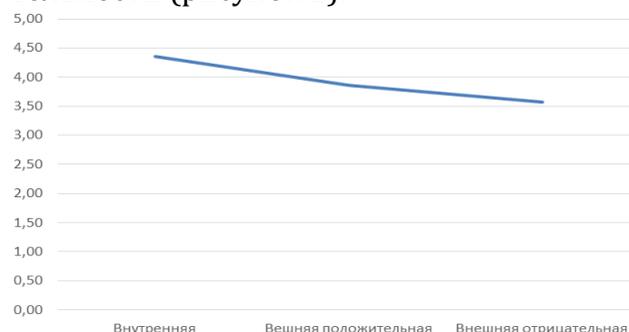


Рисунок 2. Средние значения по выраженности мотивации профессиональной деятельности педагогов

При этом наихудший мотивационный тип (внутренняя мотивация < внешняя положительная мотивация < внешняя отрицательная мотивация) присутствует только у 8,1% исследованных педагогов.

Сравнение педагогов без сформированного комплексного профессионального выгорания и «выгоревших» показало наличие различий в их показателях мотивации профессиональной деятельности (таблица 1).

Таблица 1. Результаты сравнительного анализа в контрастных группах педагогов

Вид мотивации	t-критерий Стьюдента	Уровень значимости	Среднее и стандартное отклонение в подвыборках	
			Педагоги без комплексного профессионального выгорания	«Выгоревшие» педагоги
Внутренняя	7,81	<0,001	4,46±0,74	3,94±0,91
Внешняя положительная	2,53	0,012	3,89±0,77	3,74±0,78
Внешняя отрицательная	-1,64	0,134	3,55±1,18	3,68±1,02

Таким образом, «выгоревшие» педагоги характеризуются меньшим уровнем внутренней и внешней положительной

мотивации, чем их коллеги без выраженного комплексного профессионального выгорания. В подвыборке «выгоревших» педагогов все мотивационные виды представлены относительно равнозначно, в том числе внешняя отрицательная мотивация.

Проведенный корреляционный анализ в контрастных по сформированности профессионального выгорания группах педагогов также показал различия в структуре взаимосвязей симптомов выгорания и видов мотивации профессиональной деятельности (таблица 2).

Таблица 2. Корреляционные связи синдромов профессионального выгорания и мотивации профессиональной деятельности в контрастных группах педагогов

Синдромы профессионального выгорания	Показатели мотивации профессиональной деятельности		
	Внутренняя мотивация	Внешняя положительная мотивация	Внешняя отрицательная мотивация
Педагоги без комплексного профессионального выгорания			
Эмоциональное истощение	$r = -0,111^{**}$ $p = 0,001$	$r = 0,024$ $p = 0,492$	$r = 0,077^*$ $p = 0,024$
Деперсонализация	$r = -0,063$ $p = 0,068$	$r = 0,027$ $p = 0,437$	$r = 0,047$ $p = 0,170$
Редукция профессиональных достижений	$r = -0,305^{**}$ $p < 0,001$	$r = -0,110^{**}$ $p = 0,001$	$r = 0,112$ $p = 0,737$
«Выгоревшие» педагоги			
Эмоциональное истощение	$r = -0,245^{**}$ $p < 0,001$	$r = -0,076$ $p = 0,276$	$r = 0,023$ $p = 0,737$
Деперсонализация	$r = -0,145^*$ $p = 0,036$	$r = -0,081$ $p = 0,243$	$r = 0,074$ $p < 0,287$
Редукция профессиональных достижений	$r = -0,152^*$ $p = 0,028$	$r = -0,054$ $p = 0,436$	$r = 0,100$ $p = 0,150$

Примечание: * - уровень значимости $p < 0,05$; ** - уровень значимости $p < 0,01$.

В группе педагогов без комплексного профессионального выгорания выраженная внутренняя мотивация является значимым сдерживающим фактором для формирования двух симптомов профессионального выгорания: эмоционального истощения и редукции профессиональных достижений. Также для редукции

профессиональных достижений ингибитором выступает внешняя положительная мотивация труда педагога. В то же время наличие внешней отрицательной мотивации может создавать условия для развития эмоционального истощения. Симптом деперсонализации не показал взаимосвязи с показателями мотивации профессиональной деятельности педагогов в данной группе.

В группе «выгоревших» педагогов обнаружены взаимосвязи всех трех симптомов профессионального выгорания только с показателем внутренней мотивации, которая является существенным ингибитором для развития эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений. Однако выраженность внутренней мотивации в данной группе педагогов существенно ниже, чем в группе условно нормативной. Иные виды мотивации не имеют статистически значимых взаимосвязей с симптомами профессионального выгорания для группы «выгоревших».

Исходя из вышесказанного, можно заметить, что негативное внешнее давление со стороны среды, выраженное и воспринятое педагогами в виде внешней отрицательной мотивации, на начальном этапе может приводить к эмоциональному истощению и способствовать профессиональному выгоранию педагогических работников. В то же время выраженные внутренняя и внешняя положительная мотивации профессиональной деятельности могут сдерживать развитие профессионального выгорания педагога. Особенно это касается внутренней мотивации, которая работает значимым ингибитором для проявления всех трех симптомов выгорания даже при высоком уровне их сформированности.

Выводы

В результате было обнаружено, что профессиональное выгорание и его отдельные симптомы имеют широкое распространение в выборке педагогов. «Выгоревшие» педагоги обладают средним

уровнем выраженности всех трех видов мотивации профессиональной деятельности, однако значимым ингибитором для развития всех симптомов профессионального выгорания является только внутренняя мотивация профессиональной деятельности. В то же время в условно нормативной группе педагогов дополнитель-

ным опционным ингибитором выступает внешняя положительная мотивация. Результаты данного исследования позволяют сформировать рекомендации по профилактике профессионального выгорания педагогов через развитие их мотивационных ресурсов.

Литература

- Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. (2017) Синдром выгорания. Диагностика и профилактика. В кн.: *Синдром выгорания. Диагностика и профилактика*. М.: Издательство Юрайт, 343 с.
- Деревянченко, В. С. (2021) Эмоциональный интеллект как фактор преодоления профессионального стресса и выгорания педагогов. *Вестник Омского университета. Серия: Психология*, № 4, с. 57–66.
- Пиньковецкая, Ю. С. (2022) Оценка доли мужчин в численности педагогических работников в школах. *Статистика и Экономика*, № 19 (2), с. 43–51. DOI: 10.21686/2500-3925-2022-2-43-51
- Реан, А. А. (1999) *Психология изучения личности*. М.: Михайлов, 288 с.
- Agyapong, B., Brett-MacLean, P., Burbach, L., Agyapong, V. I. O., Wei Y. (2023) Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. *International journal of environmental research and public health*, no. 20 (9), p. 22. DOI: 10.3390/ijerph20095625
- Chen, S., Ntim, S. Y., Zhao, Y., Qin, J. (2023) Characteristics and influencing factors of early childhood teachers' work stress and burnout: A comparative study between China, Ghana, and Pakistan. *Frontiers in psychology*, vol. 14, no. 1152557, p. 15 DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1115866
- Shimony, O., Malin, Y., Fogel-Grinvald, H., Gumpel, T. P., Nahum, M. Understanding the factors affecting teachers' burnout during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. 2022. *PloS one*, no. 17 (12), article e0279383. DOI: 10.1371/journal.pone.0279383

References

- Agyapong, B., Brett-MacLean, P., Burbach, L., Agyapong, V. I. O., Wei Y. (2023) Interventions to Reduce Stress and Burnout among Teachers: A Scoping Review. *International journal of environmental research and public health*, no. 20 (9), p. 22. DOI: 10.3390/ijerph20095625 (In English)
- Chen, S., Ntim, S. Y., Zhao, Y., Qin, J. (2023) Characteristics and influencing factors of early childhood teachers' work stress and burnout: A comparative study between China, Ghana, and Pakistan. *Frontiers in psychology*, vol. 14, no. 1152557, p. 15. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1115866 (In English)
- Derevyanchenko, V. S. (2021) Emotsional'nyj intellekt kak faktor preodoleniya professional'nogo stressa i vygoraniya pedagogov [Emotional intelligence as a factor in overcoming professional stress and burnout of teachers]. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya: Psikhologiya — Herald of Omsk university. Series "Psychology"*, no. 4, pp. 57–66. (In Russian)
- Pin'kovetskaya, Yu. S. (2022) Otsenka doli muzhchin v chislennosti pedagogicheskikh rabotnikov v shkolakh [Assessment of the Proportion of Men in the Number of Teaching Staff in Schools]. *Statistika i Ekonomika — Statistics and Economics*, no. 19 (2), pp. 43–51. DOI: 10.21686/2500-3925-2022-2-43-51 (In Russian)
- Rean, A. A. (1999) *Psikhologiya izucheniya lichnosti [Psychology of personality study]*. Moscow: Mikhailov Publ., 288 p. (In Russian)
- Shimony, O., Malin, Y., Fogel-Grinvald, H., Gumpel, T. P., Nahum, M. (2022) Understanding the factors affecting teachers' burnout during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *PloS one*, no. 17 (12), article e0279383. DOI: 10.1371/journal.pone.0279383 (In English)
- Vodop'yanova, N. E., Starchenkova, E. S. (2017) *Sindrom vygoraniya. Diagnostika i profilaktika [Burnout syndrome. Diagnosis and prevention]*. Moscow: Yurajt Publ., 343 p. (In Russian)

К вопросу субъективного благополучия педагогов-репетиторов

Н. Г. Крылова¹

¹ Костромской государственной университет,
156005, Россия, г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17

Сведения об авторе:

Наталья Геннадьевна Крылова

e-mail: natkrulova@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5102-5393

© Автор (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлен результат исследования, направленного на изучение феномена психологического благополучия и сравнение выраженности психологического благополучия у педагогов-репетиторов, занимающихся репетиторством в формате личных встреч и в формате онлайн обучения с учащимся, и у педагогов, не занимающихся репетиторской деятельностью. В исследовании использовались: «Шкала психологического благополучия Рифф» (RPWB), адаптированная Лепешинским (2007) и методы математической статистики, а именно коэффициент корреляции Пирсона и U-критерий критерий Манна – Уитни.

Выборка исследования: в 49 педагогов-репетиторов г. Костромы, это мужчины и женщины в возрасте 24–64 лет, занимающиеся репетиторской деятельностью от трех и более лет. Контрольная группа была сформирована из педагогов, не занимающихся репетиторской деятельностью, ее состав представлен и мужчинами и женщинами, 48 человек, возраст 25–67 лет.

Были выявлены значимые различия в группах педагогов-репетиторов и педагогов, не занимающихся репетиторской деятельностью, по шкалам «личностный рост», «цель в жизни», а также «управление окружающими». По данным шкалам получены высокие показатели в группе педагогов-репетиторов, а в группе педагогов, не занимающихся репетиторской деятельностью, показатели продемонстрировали средние значения. Следует отметить, что педагоги-репетиторы показали и высокий уровень целенаправленности в своей деятельности. Таким образом, можно сказать, что в среде репетиторов уровень психологического благополучия достаточно высок, что может быть связано с рядом факторов, например, изначально высоким уровнем доверия к себе, нацеленностью на успех, возможностью более самостоятельно планировать и управлять своей профессиональной активностью. Описанные результаты могут помочь в изучении феномена репетиторства и моделировании траектории профессионального развития педагогов.

Ключевые слова: педагоги, педагоги репетиторы, субъективное благополучия, факторы субъективного благополучия педагогов

Subjective well-being of private tutors

N. G. Krylova¹

¹ Kostroma State University,
17 Dzerzhinskogo Str., Kostroma 156005, Russia

Author:

Natalia G. Krylova

e-mail: natkrulova@mail.ru

ORCID: 0000-0002-5102-5393

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The reported study explores psychological well-being and compares the levels of psychological well-being in private tutors teaching face-to-face or online and traditional classroom teachers. The research utilized the Riff Psychological Well-Being Scale (RPWB) adapted by Lepeshinsky (2007) along with statistical methods including the Pearson correlation coefficient and the Mann-Whitney U-test. The sample consisted of 49 private tutors (aged 24–64, male and female) from Kostroma, Russia, each with at least three years of tutoring experience. The control group of 48 individuals (aged 25–67, male and female) contained teachers who did not engaged in tutoring. The analysis

revealed significant differences between the two groups on such scales as ‘personal growth’, ‘purpose in life’, and ‘managing others’. Private tutors scored higher on these scales as compared to traditional classroom teachers who showed average scores. In particular, tutors exhibited stronger goal-orientation in their professional lives. These findings suggest that private tutors experience a higher level of psychological well-being. The factors behind it are numerous and include higher self-confidence, a stronger focus on success, and greater autonomy in planning and managing their professional activities. These results contribute to the understanding of tutoring as a profession and may inform the design of professional development programs for educators.

Keywords: teachers, private tutors, subjective well-being, factors of subjective well-being of teachers

Введение

Проблема изучения субъективного благополучия продолжает интересовать исследователей и практиков в области психологии, сохраняя при этом много вопросов: А. В. Воронина, Е. Е. Бочарова, М. В. Соколова, В. А. Хащенко и др. Среди зарубежных исследователей большой вклад в изучение проблематики субъективного благополучия внесли М. Аргайл, М. Селигман, Э. Динер и др.

Как правило, психологическое благополучие трактуется учеными как некий базовый конструкт, который позволяет подойти к пониманию особенностей личностной системы восприятия и оценки качества своего функционирования, а также потенциалов каждого человека, в том числе и в сфере собственной профессиональной деятельности (Хащенко 2012). Н. Брендбёрн трактует субъектив-

ное благополучие как удовлетворенность собой, своей жизнью, ощущение счастья, своеобразный баланс между воздействием негативных и позитивных факторов на человека (Аргайл 2003).

Профессиональная сфера чрезвычайно важна и значима для работающего взрослого человека. Субъективное благополучие в профессиональной сфере, являясь элементом системного субъективного благополучия личности, и может демонстрировать отношение профессионала к своей профессии, определять жизненную позицию по отношению к ней (Бочарова 2008).

Изучение субъективного благополучия у педагогов приобретает особый интерес исследователей (Митина 1998). Это может быть связано с тем, что существуют множество факторов, затрудняющих психологическое благополучие у педагогов: высокая интенсивность вовлечения педа-

гогов в коммуникацию с учениками, коллегами, родительским сообществом; сложность и многообразие решаемых ими профессиональных задач; высокая степень ответственности и «социального контроля» общества за качеством профессиональной деятельности и т. д. Возможно, стремясь к психологическому благополучию, «спасаясь» из-под удара профессионального выгорания, педагоги «уходят» в пространство репетиторства, что может быть связано с увеличением спроса на дополнительные образовательные услуги и высокой востребованностью педагогов-репетиторов. Сегодня можно говорить о формировании новой профессиональной группы специалистов в обществе – педагоги-репетиторы, субъективное благополучие которых может трактоваться как состояние, когда специалист получает удовлетворение от выбранного им предмета изучения, отношений с учениками, от доступности реализации своих услуг в формате онлайн или офлайн, а также других факторов, которые оказывают влияние на его профессиональную деятельность.

Репетиторство с каждым годом становится всё более востребованным. Сегодня практика обращения к репетиторам как к специалистам, помогающим компенсировать образовательные дефициты, очень популярна. Данные Российской академии народного хозяйства при президенте РФ (РАНХиГС) информируют, «...что каждый четвертый российский родитель нанимает ребенку репетитора. А рынок частных уроков в России уже давно превысил 100 млрд руб. в год». С чем можно связывать активность включения в «теневое образование» педагогов (термин М. Брея, «теневое образование» как отражение-теню официальной государственной образовательной системы (Брей 2007)). Благополучие педагогов является наиважнейшим фактором, от которого может зависеть долгосрочность и устойчивость работы в данной профессии.

Важно учитывать, что общее субъективное благополучие напрямую может

влиять на удовлетворенность от профессиональной деятельности и стимулировать личность специалиста к дальнейшему профессиональному развитию.

Нас интересовал вопрос о возможности выделения критериев психологического благополучия педагогов-репетиторов, в связи с чем было высказано предположение, что в качестве таковых могут выступить и объективная успешность педагога-репетитора, отражающееся в его статусе физического и социально-психологического здоровья, а также субъективное переживание педагогом репетитором чувства счастья и удовлетворения собственной жизнью.

Компоненты, входящие в состав категории субъективного благополучия, взаимосвязаны между собой и входят в единую систему, оказывая взаимное влияние. По мнению Л. В. Карапетян, психологическое благополучие формируется под воздействием как внешних, так и внутренних факторов (Карапетян 2018) (табл. 1).

Таблица 1. Психологическое благополучие и факторы, влияющие на него

Факторы, влияющие на психологическое благополучие / Внутренние	Факторы, влияющие на психологическое благополучие / Внешние
удовлетворенность профессиональных интересов	материальный доход
насыщенность профессионального общения	состояние здоровья
удовлетворенность потребности в безопасности	соотносимость личностных и социальных ценностей
реализованность интересов	самоотношение, самооценка, реалистичность притязаний

Психологическое благополучие, как показывает исследование Е. В. Астапенко, изучавшего психологическое благополучие как фактор развития личности в предпринимательской среде, имеет определенную связь с четкостью целей предпринимателей и с успешностью реализации их жизненных планов. Предпринимательская активность педагога-репетитора в образовательном простран-

стве позволяет рассмотреть это положение и применительно к этой профессиональной группе специалистов.

Материалы и методы

Проведенное нами исследование было направлено на изучение выраженности психологического благополучия у двух групп педагогов, а именно сравнение выраженности психологического благополучия у педагогов-репетиторов, занимающихся репетиторством в формате личных встреч и в формате онлайн обучения с учащимся, и у педагогов, не занимающихся репетиторством. В исследовании приняли участие 49 педагогов репетиторов, г. Кострома, это мужчины и женщины в возрасте 24–64 лет, занимающиеся репетиторской деятельностью от трех до десяти лет. Контрольная группа была сформирована из педагогов, которые никогда не занимались репетиторской деятельностью, ее состав представлен и мужчинами и женщинами, 48 человек, возраст 25–67 лет.

Использовалась методика «Шкала психологического благополучия Рифф» (RPWB), адаптированная Лепешинским (2007). Использовались методы математической статистики: коэффициент корреляции Пирсона и критерий Манна – Уитни.

Результаты и их обсуждение

Анализ полученных результатов по методике «Шкала психологического благополучия Рифф» (RPWB) показал наличие значимых различий по шкалам: «личностный рост», «управление окружающими» и «цель жизни» (табл. 2).

Таблица 2. Различия по шкалам субъективного благополучия

Шкалы	p
«Личностный рост»	0,00073
«Управление окружающими»	0,00014
«Цель в жизни»	0,004

Можно сделать вывод, что были зафиксированы высокие показатели субъективного благополучия в группе педагогов-репетиторов. В группе педагогов, не

занимающихся репетиторской деятельностью, числовые показатели зафиксированы на среднем уровне. Возможно, что сложные условия и вызовы среды могут вызывать и обратный эффект, способствуя процессу психологического взросления и укрепления психологического благополучия. Это позволяет проинтерпретировать факт того, что педагоги, не занимающиеся репетиторской деятельностью, смогли продемонстрировать средние значения по шкалам «Цель жизни», «Личностный рост» и «Самопринятие», в ситуации сохранения сложных и напряженных условий своей профессиональной деятельности переосмысляя собственные жизненные ценности, свое место и себя в профессии; вероятно именно это и позволяет им сохранять свое психологическое благополучие (Астапенко 2023).

Высокий уровень стремления к личностному росту, демонстрируемый педагогом-репетитором, подтверждает, что ими «взят курс» на саморазвитие, изменения и совершенствование своего «Я» в пространстве «теневого образования». Педагоги-репетиторы в ходе исследования отмечали также высокий уровень целенаправленности своей жизнедеятельности, четкость и определенность своих целей в профессиональной сфере, указывая, что цели постоянно присутствуют в их жизни, и они основываются на своих убеждениях определяя целевые ориентиры. Выраженность общих показателей по шкале «психологического благополучия» в группе педагогов-репетиторов показывает, что репетиторы имеют высокую степень ориентированности на полноту своей самореализации и самоосуществления в реальных жизненных условиях, в стремлении найти оптимальную форму и систему поведения, которая позволит им соответствовать социально-ролевым ожиданиям и успешно реализовывать собственные идеи, личностный и профессиональный потенциал, сохраняя собственную индивидуальность.

Возможно, данные показатели также связаны со склонностью репетиторов к высокой и даже «смелой» оценке своих возможностей, потенциала и недооценке компетентности в области адекватной оценки и анализа ситуацию в «своем деле».

Высокий уровень показателей педагогов-репетиторов по шкале «положительного отношения к другим» может говорить о наличии доверительных отношений как с учениками, так и их родителями. Педагоги-репетиторы считают, что могут качественно осуществлять контроль активности своих подопечных, заботясь о благополучии последних, «все у них под контролем». Педагоги-репетиторы могут демонстрировать эмоциональную привязанность к обучающимся и заинтересованность в успехе последних, проецируя этот успех на и на себя, поясняя это тем, что были четко подобранные методы обучения, использовалась оригинальная система педагогической поддержки, были смоделированы «ситуации успеха» для обучающихся и т. д.

Полученные в ходе нашего исследования данные показывают, что в группе педагогов-репетиторов продемонстрирован достаточно высокий уровень психологи-

ческого благополучия, что может быть связано: с высоким уровнем доверия к себе, ориентированностью на успех, возможностью самостоятельно планировать, выбирать и определять меру своей профессиональной активности, с наличием расширенных возможностей для самопрезентации и воплощения собственных проектов. В ходе дальнейшего исследования предполагается увеличение выборки, а также использование методик, которые позволят выделить ряд личностных качеств, оказывающих влияние на развитие ощущения субъективного благополучия.

Выводы

Итак, педагоги-репетиторы показали высокий уровень своего стремления к личностному росту, который может свидетельствовать о их направленности на саморазвитие и продуктивность в их профессиональной деятельности. В целом, можно сказать, что в среде репетиторов уровень психологического благополучия достаточно высок, что может быть связано и с высоким уровнем доверия к себе, ориентированностью на успех, а также возможностью самостоятельно планировать и определять меру своей профессиональной активности в новом образовательном пространстве.

Литература

- Астапенко, Е. В. (2023) Психологическое благополучие как фактор развития личности в предпринимательской среде. *Инновационная наука: психология, педагогика, дефектология*, т. 6, № 3, с. 32–39.
- Аргайл, М. (2003) *Психология счастья*. СПб.: Питер принт, 270 с.
- Бочарова, Е. Е. (2008) К вопросу о внутренних детерминантах субъективного благополучия личности. *Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского*, № 10, с. 226–231.
- Брей, М. (2007) Частное дополнительное обучение (репетиторство): сравнительный анализ моделей и последствий. *Вопросы образования*, № 1, с. 65–84.
- Карапетян, Л. В. (2018) Особенности эмоционально-личностного благополучия педагогов. *Педагогическое образование в России*, № 9, с. 46–54.
- Митина, Л. М. (1998) Формирование профессионального самосознания учителя. *Вопросы психологии*, № 3, с. 58–64.
- Хашченко, В. А. (2012) *Психология Экономического благополучия*. М.: Изд. Институт психологии РАН, 424 с.

References

- Astapenko, E. V. (2023) *Psikhologicheskoe blagopoluchie kak faktor razvitiya lichnosti v predprinimatel'skoj srede* [Psychological well-being as a factor of personal development in an entrepreneur-

- ial environment]. *Innovatsionnaya nauka: psikhologiya, pedagogika, defektologiya — Innovative science: psychology, pedagogy, defectology*, vol. 6, no. 3, pp. 32–39. (In Russian)
- Argail, M. (2003) *Psikhologiya schast'ya [The psychology of happiness]*. Saint Petersburg: Peter print Publ., 270 p. (In Russian)
- Bocharova, E. E. (2008) K voprosu o vnutrennikh determinantakh sub"ektivnogo blagopoluchiya lichnosti [On the question of the internal determinants of subjective well-being of the individual]. *Izvestiya PGPU im. V.G. Belinskogo*, no. 10, pp. 226–231. (In Russian)
- Brej, M. (2007) Chastnoe dopolnitel'noe obuchenie (repetitorstvo): sravnitel'nyj analiz modelej i posledstvij [Private additional training (tutoring): comparative analysis of models and consequences]. *Voprosy obrazovaniya — Questions of education*, no. 1, pp. 65–84. (In Russian)
- Karapetyan, L. V. (2018) Osobennosti emotsional'no-lichnostnogo blagopoluchiya pedagogov [Features of emotional and personal well-being of teachers]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii — Pedagogical education in Russia*, no. 9, pp. 46–54. (In Russian)
- Khashchenko, V. A. (2012) *Psikhologiya Ekonomicheskogo blagopoluchiya [The psychology of economic well-being]*. Moscow: Izd. Institut psikhologii RAN Publ., 424 p. (In Russian)
- Mitina, L. M. (1998) Formirovanie professional'nogo samosoznaniya uchitelya [Formation of professional self-awareness of a teacher]. *Voprosy psikhologii — Questions of psychology*, no. 3, pp. 58–64. (In Russian)

Способы совладания со стрессом у студентов вуза с разным уровнем тревожности

Д. А. Кузьмина¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторе:

Дарья Андреевна Кузьмина
e-mail: serri2010@mail.ru

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования способов совладания со стрессом у студентов с разным уровнем тревожности. Изучались такие способы совладания со стрессом, как копинг-стратегии, использование различных стилей саморегуляции, развитие жизнестойкости. Гипотеза исследования состояла в том, что существуют взаимосвязи между проявлением тревожности и показателями способов совладания со стрессом. Выборку исследования составили 100 студентов первого курса психоло-

го-педагогического направления обучения очной и заочной формы РГПУ им. А. И. Герцена в возрасте от 18 до 49 лет. Средний возраст выборки составляет 21,84 лет, стандартное отклонение 5,46. В исследовании использовались следующие методики:

- 1) «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой;
- 2) опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса С. Фолкман;
- 3) «Шкала тревоги» Спилбергера – Ханина;
- 4) «Тест жизнестойкости» С. Мадди.

Было установлено, что взаимосвязи между проявлением тревожности и показателями способов совладания со стрессом различаются в зависимости от уровня ситуативной и личностной тревожности. Студенты с высоким уровнем ситуативной тревожности достоверно чаще применяют копинг-стратегии типа конфронтации и бегства-избегания. Респонденты с низким уровнем ситуативной тревожности самостоятельны, гибко и адекватно реагируют на изменение условий, выдвижение и достижение цели у них в большей степени осознанно, а основным стилем саморегуляции поведения для них является «моделирование». Данный стиль позволяет выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в будущем. При низком и среднем уровне личностной тревожности респонденты предпочитают справляться со стрессом за счет применения таких стилей саморегуляции, как «моделирование» и «оценивание результатов». У них наблюдается гибкость регуляторных процессов, что позволяет им адекватно реагировать на быстрое изменение ситуации и успешно решать проблемы, даже находясь в ситуации риска. Кроме того, хорошо развитая жизнестойкость также способствует снятию внутреннего напряжения в стрессовых ситуациях. Восприятие стресса становится менее значимым.

Ключевые слова: стиль саморегуляции, копинг-стратегии, жизнестойкость, личностная тревожность, ситуативная тревожность

Ways of coping with stress in university students with different levels of anxiety

D. A. Kuzmina¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author:

Daria A. Kuzmina

e-mail: serri2010@mail.ru

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article presents the results of a study of stress coping methods in students with different levels of anxiety. The following stress coping methods were studied: coping strategies, the use of various self-regulation styles, and the development of resilience. The hypothesis of the study was that there are relationships between anxiety and stress coping methods. The study sample consisted of 100 full-time and part-time 1st-year students of Herzen University aged 18 to 49 years. The mean age of the sample was 21.84 years, the standard deviation was 5.46. The following methods were used in the study:

- 1) The Behavior Self-Regulation Style Questionnaire by V.I. Morosanova,
- 2) The Ways of Coping Questionnaire by R. Lazarus and S. Folkman,
- 3) The State-Trait Anxiety Inventory by C. Spielberger (adapted by Yu. Khanin), and
- 4) the Hardiness Test by S. Maddi.

It was found that the relationship between the level of anxiety and the indicators of stress coping methods depends on the level of situational and personal anxiety. Students with a high level of situational anxiety reliably more often use coping strategies, such as confrontation and escape-avoidance. Students with a low level of situational anxiety are independent and respond to changing conditions flexibly and adequately; to a large extent, such students set and achieve goals consciously; and 'modeling' is the main style of behavior self-regulation in such students. This style makes it possible to identify significant conditions for achieving goals both in the current situation and in the future. Students with low and average levels of personal anxiety prefer to cope with stress by using such self-regulation styles as 'modeling' and 'evaluation of results'. They demonstrate flexibility of regulatory processes, which allows them to adequately respond to rapid changes in the situation and successfully solve problems even in a risky situation. In addition, well-developed resilience also helps relieve internal tension in stressful situations, as stress is perceived to be less significant.

Keywords: self-regulation style, coping strategies, hardiness, personal anxiety, situational anxiety

Введение

Проблеме стресса уделяется большое внимание как в отечественной, так и в зарубежной литературе. В качестве примера можно привести исследование стресса как явления, способного осложнить взаимодействие с окружающей средой и привести к нарушению баланса и целостности организма. Стресс также рассматривается с разных сторон: как процесс, способствующий стабилизации состояния организма, а также как процесс, посредством которого происходит адаптация к новым ситуациям (Айштейн 1998).

Основоположник учения о стрессе Ганс Селье определил стресс как «...универсальную реакцию организма на различные по своему характеру раздражители» (Селье 1968, 258).

Стоит отметить, что Р. Лазарус также разделял физиологическую и психологическую стороны стресса. Если физиологический стресс проявляется при контакте с существующим триггером, то психологический или эмоциональный стресс формируется на основании личного опыта человека, когда он сам определяет сло-

жившуюся ситуацию как опасную (Лазарус 1970).

Одну и ту же ситуацию люди могут воспринимать по-разному. Для одного человека она будет достаточно травматичным событием, другой же будет относиться к происходящему вполне нейтрально.

К основным факторам, способствующим стрессу студентов, можно отнести плохую успеваемость, а также период экзаменов (Газиева 2018).

Для того чтобы успешно справляться со стрессовыми нагрузками, человеку важно развивать стрессоустойчивость, то есть способность к адекватному реагированию на различные стрессовые факторы.

С. А. Анохина и А. М. Анохин описывают стрессоустойчивость следующим образом: «Возрастающий объем стрессоров требует разработки условий, концепций и моделей ценностного отношения к здоровью, позволяющих повысить стрессоустойчивость личности и дающей ей возможность осуществлять деятельность с минимизированными психологическими и социальными деструкциями» (Анохина, Анохин 2014, 36).

Стрессоустойчивость способствует проявлению эффективных действий в ситуации стресса (Бодров 2006).

Таким образом, можно сказать, что стрессоустойчивость имеет отношение не только к понятию стресса, но также связана и с копинг-поведением.

С. Фолкман и Р. Лазарус указывают на важность психологических факторов в процессе корректировки поведения в стрессовой ситуации (Folkman, Lazarus 1980).

Целью данного исследования стало изучение основных способов совладания со стрессом (применение копинг-стратегий, использование стилей саморегуляции, развитие жизнестойкости) у студентов при проявлении тревожности. Гипотеза исследования состояла в том, что существуют взаимосвязи между проявлением тревожности и показателями способов совладания со стрессом.

Материалы и методы

Выборку исследования составили 100 студентов 1-го курса психолого-педагогического направления обучения очной и заочной формы РГПУ им. А. И. Герцена в возрасте от 18 до 49 лет. Средний возраст выборки составляет 21,84 лет, стандартное отклонение 5,46.

В исследовании использовались: «Стиль саморегуляции поведения» В. И. Моросановой; опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса, С. Фолкмана; «Шкала тревоги» Спилбергера – Ханина; «Тест Жизнестойкости» Мадди.

Для статистической обработки результатов применялся непараметрический критерий Краскела – Уоллиса.

Результаты и их обсуждение

В таблице 1 представлены достоверные различия показателей способов совладания со стрессом у респондентов с разным уровнем ситуативной тревожности по методике Спилбергера – Ханина.

Состояние ситуативной тревожности отличается разной степенью продолжительности во времени, а также силой воздействия стрессовой ситуации на респондентов. Они могут испытывать эмоциональное напряжение, беспокойство и нервозность. Из таблицы 1 следует, что респонденты с высоким уровнем «ситуативной тревожности» достоверно чаще применяют копинг-стратегии конфронтации, бегства-избегания, а также принятия ответственности. Это означает, что респонденты этой группы склонны принимать на себя ответственность за свои действия, предпринимая попытки разрешения проблемной ситуации, но выражая при этом излишнюю эмоциональность и порывистость в поведении. Как следствие, наблюдаются сложности в планировании дальнейших действий для достижения лучшего результата. Исходя из этого,

Таблица 1. Достоверные различия показателей способов совладания со стрессом у респондентов с разным уровнем ситуативной тревожности

Показатели способов совладания со стрессом	Средний ранг показателя			Критерий Краскела – Уоллиса	
	Уровень ситуативной тревожности			Н	Р
	Низкий N=20	Средний N=53	Высокий N=27		
Стиль «Моделирование»	67,58	48,94	40,91	10,37	0,0056
Самостоятельность	67,03	49,35	40,52	10,04	0,0066
Общий уровень саморегуляции	71,50	47,61	40,61	14,20	0,0008
Конфронтация	43,78	46,68	62,98	7,02	0,0299
Принятие ответственности	33,98	51,17	61,43	10,39	0,0055
Бегство-избегание	37,10	47,07	67,17	13,98	0,0009
Жизнестойкость	75,50	50,64	31,70	26,21	0,0000
Вовлеченность	73,23	50,67	33,33	21,76	0,0000
Контроль	74,60	50,25	33,15	23,53	0,0000
Принятие риска	71,40	51,36	33,33	19,99	0,0000

можно объяснить и частое использование стратегии бегства-избегания, так как она позволяет человеку отключиться от негативных эмоций, вызванных трудностями. Чаще всего эти стратегии принято считать непродуктивными, но, несмотря на это, они могут принести сиюминутную пользу, если того потребует ситуация. Эта группа респондентов анализирует причинно-следственные связи между событиями, на что указывает выбираемая респондентами копинг-стратегия принятие ответственности. Однако слишком частое использование этой стратегии может привести к излишней самокритике, чувству вины или неудовлетворенности собой. В отличие от двух других групп, респонденты с низким уровнем ситуативной тревожности проявляют больше самостоятельности в решении проблем и имеют более развитый общий уровень саморегуляции, а основным стилем саморегуляции поведения для них является «моделирование». Данный стиль позволяет выделять значимые условия достижения целей, как в текущей ситуации, так и в будущем. В этой группе наблюдается полное соответствие планов с полученными результатами своей деятельности. Кроме того, у респондентов с низким уровнем ситуативной тревожности хорошо развиты показатели жизнестойкости, что, в свою очередь, также способствует снятию внутреннего напряжения в стрес-

совых ситуациях. Восприятие стресса становится менее значимым.

В таблице 2 представлены достоверные различия показателей способов совладания со стрессом у респондентов с разным уровнем личностной тревожности по методике Спилберга – Ханина.

Свойство личностной тревожности характеризуется склонностью воспринимать целый спектр ситуаций как потенциальную угрозу. Респонденты с высоким уровнем личностной тревожности предпочитают использовать следующие копинг-стратегии: «конфронтация», «самоконтроль», «принятие ответственности» «бегство-избегание». Поскольку каждая из стрессовых ситуаций может вызывать выраженную тревогу, то в данном случае вероятно проявление отрицательных сторон выбираемых копинг-стратегий. В качестве примера проявления отрицательных сторон можно отметить сверхконтроль поведения или чрезмерную ответственность. Респонденты в группах с низким и средним уровнем личностной тревожности предпочитают справляться со стрессом за счет применения таких стилей саморегуляции, как «моделирование» и «оценивание результатов». Даже в стрессовых ситуациях у респондентов можно наблюдать гибкость регуляторных процессов. Таким образом, это даёт им возможность проявлять адекватную реакцию при резкой смене обстоятельств.

Таблица 2. Достоверные различия показателей способов совладания со стрессом у респондентов с разным уровнем личностной тревожности

Показатели способов совладания со стрессом	Средний ранг показателя			Критерий Краскела – Уоллиса	
	Уровень личностной тревожности			Н	Р
	Низкий N=12	Средний N=47	Высокий N=41		
Стиль «Моделирование»	67,58	62,21	32,07	29,32	0,0000
Стиль «Оценивание результатов»	58,42	55,85	42,05	6,23	0,0444
Гибкость	62,83	56,33	40,21	9,61	0,0082
Общий уровень саморегуляции	67,75	58,90	35,82	18,76	0,0001
Конфронтация	38,33	46,69	58,43	6,01	0,0496
Самоконтроль	30,79	45,67	61,80	13,14	0,0014
Принятие ответственности	25,08	43,00	66,54	24,98	0,0000
Бегство-избегание	22,25	40,63	70,09	35,66	0,0000
Жизнестойкость	88,25	58,27	30,55	43,11	0,0000
Вовлеченность	80,96	59,40	31,38	35,52	0,0000
Контроль	87,08	57,62	31,63	39,35	0,0000
Принятие риска	83,79	54,57	36,09	27,00	0,0000

Выводы

Исходя из полученных результатов можно сделать следующий вывод: способы совладания со стрессом у студентов различаются в зависимости от уровня тревожности. У студентов с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности могут проявляться отрицательные стороны выбираемых копинг-

стратегий. Ведущими стилями саморегуляции у студентов являются моделирование и оценивание результатов.

Таким образом, гипотеза о существовании взаимосвязей между способами совладания со стрессом и проявлением тревожности у студентов подтвердилась.

Литература

- Айштейн, В. Г. (1998) Преподаватель и студент: практика общения *Высшее образование в России*. № 2-51, с. 85–91.
- Анохина, С. А., Анохин, А. М. (2014) Стрессоустойчивость как компонент адаптации в ценностной системе личности *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*, № 1, с. 34–43.
- Бодров, В. А. (2006) *Психологический стресс: развитие и преодоление*. М.: Per Se, 523 с.
- Газиева, М. З. (2018) Особенности психологического стресса студенческой молодежи *Проблемы современного педагогического образования*, №59-1. [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psiologicheskogo-stressa-studencheskoy-molodezhi> (дата обращения 01.06.2024).
- Лазарус, Р. (1970) Теория стресса и психофизиологические исследования. В кн.: *Эмоциональный стресс*. Л.: Медицина, 127 с.
- Селье, Г. (1960) *Очерки об адапционном синдроме*. М.: Медгиз, 258 с.
- Folkman, S., Lazarus, R. S. (1980) An analysis of coping in a middleage community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, vol. 21, pp. 219–239.

References

- Aishtein, V. G. (1998) Prepodavatel' i student: praktika obshcheniya [Teacher and student: communication practice]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher education in Russia*, no. 2-51, pp. 85–91. (In Russian)
- Anokhina, S. A., Anokhin, A. M. (2014) Stressoustoichivost' kak komponent adaptatsii v tsennostnoj sisteme lichnosti [Stress resistance as a component of adaptation in the value system of personality]. *Vestnik YuzhnoUral'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta* —

- Bulletin of the South Ural State Humanitarian and Pedagogical University*, no. 1, pp. 34–43. (In Russian)
- Bodrov, V. A. (2006) *Psikhologicheskij stress: razvitie i preodolenie* [Psychological stress: development and overcoming]. M.: Per Se Publ., 523 p. (In Russian)
- Folkman, S., Lazarus, R. S. (1980) An analysis of coping in a middleage community sample. *Journal of Health and Social Behavior*, vol. 21, pp. 219–239. (In English)
- Gazieva, M. Z. (2018) Osobennosti psikhologicheskogo stressa studencheskoi molodezhi [Features of psychological stress of student youth]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of modern pedagogical education*. №59-1. [Online]. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-psihologicheskogo-stressa-studencheskoy-molodezhi> (accessed 01.06.2024). (In Russian)
- Lazarus, R. (1970) Teoriya stressa i psikhofiziologicheskie issledovaniya [Stress theory and psychophysiological research]. In: *Emotsional'nyj stress* [Emotional stress]. L.: Meditsina Publ., 127 p. (In Russian)
- Sel'e, G. (1960) *Ocherki ob adaptatsionnom sindrome* [Essays on the adaptation syndrome]. M.: Medgiz Publ., 258 p. (In Russian)

Ценностные ориентации в карьере студентов управленческих специальностей

Н. М. Кузнецова¹, В. В. Михайлова¹, С. Ю. Савинова²

¹ Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 603022, Россия, г. Нижний Новгород, пр. Гагарина, д. 23

² НИУ Высшая школа экономики, 603014, Россия, г. Нижний Новгород, Сормовское шоссе, д. 30

Сведения об авторах:

Наталья Михайловна Кузнецова

e-mail: nat-09@yandex.ru

SPIN: 8638-1935

ORCID: 0000-0003-2372-2615

Вероника Валерьевна Михайлова

e-mail: mihaylovav.v@yandex.ru

SPIN: 7758-0353

ORCID: 0000-0002-0138-6705

Светлана Юрьевна Савинова

e-mail: ssavinova@hse.ru

SPIN: 6126-8409

ResearcherID: L-7290-2015

ORCID: 0000-0002-9596-6355

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Образовательный процесс в современном вузе обладает большим потенциалом для старта карьеры. Молодые люди имеют возможность не только близко познакомиться со своей будущей профессией или специальностью, но и проникнуть в ее смыслы, осознать, в какой степени выбранная профессия отвечает личностным ценностям, целям, потребностям, оценить ее привлекательные и нежелательные аспекты. Целью проведенного исследования стало выявление взаимосвязи между ценностными ориентациями студентов в области будущей карьеры и основными видами деятельности, в которых развиваются необходимые профессиональные компетенции. Акцент был сделан на ключевые виды деятельности: учебную и проектную, в которых задействованы большинство студентов. В исследовании, проведенном в период 2023–2024 гг., приняли участие 121 студент четвертого курса факультета менеджмента НИУ ВШЭ – Нижний Новгород.

В результате исследования было установлено, что студенты управленческих специальностей по-разному воспринимают ценность учебной и проектной деятельности. С одной стороны, студенты в большей степени ориентируются на ценности «социальное партнерство» и «жизнестойкость» в учебной деятельности и в работе над проектами. Однако, с другой стороны, ценности «принадлежности» и «кооперация», «инновационная активность» воспринимаются студентами противоречиво. Принадлежность и кооперация, по их мнению, представляют большую ценность в учебной деятельности, а ценность инновационной активности видят больше в проектной деятельности. Ценности, связанные с академическим и функциональным знанием, воспринимаются студентами на низком и среднем уровнях. Корреляционный анализ между ценностными ориентациями студентов в учебной и проектной деятельности и ценностными ориентациями в области карьеры (согласно теории Э. Шейна «Якоря карьеры») показал низкий уровень взаимосвязей. Студенты практически не связывают ценность участия в разных видах деятельности учебного процесса с построением своей карьеры. Те студенты, у которых ярко выражена карьерная ориентация «Менеджмент», видят для себя ценность учебной деятельности.

ентируются на ценности «социальное партнерство» и «жизнестойкость» в учебной деятельности и в работе над проектами. Однако, с другой стороны, ценности «принадлежности» и «кооперация», «инновационная активность» воспринимаются студентами противоречиво. Принадлежность и кооперация, по их мнению, представляют большую ценность в учебной деятельности, а ценность инновационной активности видят больше в проектной деятельности. Ценности, связанные с академическим и функциональным знанием, воспринимаются студентами на низком и среднем уровнях. Корреляционный анализ между ценностными ориентациями студентов в учебной и проектной деятельности и ценностными ориентациями в области карьеры (согласно теории Э. Шейна «Якоря карьеры») показал низкий уровень взаимосвязей. Студенты практически не связывают ценность участия в разных видах деятельности учебного процесса с построением своей карьеры. Те студенты, у которых ярко выражена карьерная ориентация «Менеджмент», видят для себя ценность учебной деятельности.

Ключевые слова: ценностные ориентации, карьера, карьерные предпочтения, «якоря карьеры», студенты управленческих специальностей, профессиональные ценности, учебная деятельность, проектная деятельность

Value orientations in the career of management students

N. M. Kuznetsova¹, V. V. Mikhailova¹, S. Yu. Savinova²

¹ Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod,
23 Gagarina Ave., Nizhny Novgorod 603022, Russia

² NRU Higher School of Economics,
30 Sormovskoe Hwy., Nizhny Novgorod 603014, Russia

Authors:

Nataliya M. Kuznetsova

e-mail: nat-09@yandex.ru

SPIN: 8638-1935

ORCID: 0000-0003-2372-2615

Veronika V. Mikhailova

e-mail: mihaylovav.v@yandex.ru

SPIN: 7758-0353

ORCID: 0000-0002-0138-6705

Svetlana Yu. Savinova

e-mail: ssavinova@hse.ru

SPIN: 6126-8409

ResearcherID: L-7290-2015

ORCID: 0000-0002-9596-6355

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The study in a modern university has a major potential for starting a career. Young people have the opportunity not only to learn their future profession, but also to penetrate into its meanings, realize to what extent it meets their personal values, goals and needs, and evaluate its attractive and undesirable aspects. Our article seeks to identify the relationship between students' value orientations in the field of future career and the main educational activities that develop the necessary professional competencies. We specifically focus on the learning activity and the project-based activity, which constitute two main types of activity and involve the majority of students. The study was conducted in 2023–24 and involved 121 4th-year students of the Faculty of Management of the Higher School of Economics (Nizhny Novgorod Campus). It was found that management students have different perceptions of the value of the learning and project-based activities. Management students are more focused on the values of 'social partnership' and 'resilience' in both learning activity and project-based activity, while the values of 'belonging' and 'cooperation' are perceived to have greater significance in learning activities, and the value of 'innovative activity', in project-project activities. The values associated with

academic and functional knowledge are perceived by students at low and intermediate levels. Correlation analysis showed a low level of correlation between students' value orientations in learning and project-based activities and their value orientations in the field of career (according to E. Shane's theory of 'career anchors'). Students practically do not associate the value of participating in various learning activities with building their career. Those students who have a pronounced career orientation 'management' recognize the value of learning activities.

Keywords: value orientations, career, career preferences, career anchors, management students, professional values, learning activities, project-based activities

Введение

Высшее образование воспринимается современными молодыми людьми как старт карьеры, как возможность проникнуть в смыслы будущей профессии, прояснить ее привлекательные и нежелательные стороны. Конкурентоспособность молодого специалиста складывается из нескольких элементов: профессиональная подготовка, социальный опыт и

навык построения собственной карьеры (в смысле управляемого перемещения на рынке труда). Основной задачей высших учебных заведений является обеспечение качественной профессиональной подготовки (Михайлова, Сухенко 2022). Кроме того, в процессе обучения у студентов формируется ценность будущей профессии, складывается понимание, в какой степени выбранная профессия отвечает личностным целям, мотивам, потребно-

стям (Иванова, Кайнышев 2023). Однако все отчетливее наблюдается тенденция снижения ценности участия в образовательной деятельности у студентов, что приводит не только к снижению качества получаемого профессионального образования, но и к разочарованию в будущей профессии, потере ее ценности.

В настоящее время существует множество определений и классификаций ценностей, составленных по разным основаниям. Наиболее часто используется подход М. Рокича, который определяет ценностные ориентации как направленность личности, составляющую основу мотивации и отражающую отношение человека к себе, к другим людям, к окружающему миру. Ценности выступают в качестве ориентиров в жизни личности. Ценностные ориентации становятся «критериями оценивания» личностью окружающей действительности, установления степени значимости событий и явлений, целей и средств, приемлемых для их достижения (Шевелева 2020). Предложенное М. Рокичем деление ценностей на терминальные – ценности-цели (конечные смыслы, которых человек хочет достичь) и инструментальные – ценности-средства (то, что может применяться в качестве средства для достижения цели, тип поведения) нашло отражение в других классификациях ценностей (К. Кленке, Б. Позднер, Т. Парсонс и др.) (Кабалина, Решетникова 2014).

В рамках нашего исследования интерес представляет модель базовых ценностей профессионального образования, разработанная В. И. Блиновым, Е. Ю. Есениной, И. С. Сергеевым. В ней авторы говорят о базовых ценностях как о целевых ориентирах, сформулированных в виде результатов обучения, как об основании для выбора приоритетов – «прорывных» и вспомогательных направлений; как о возможности консолидации общества, т. е. принятые обществом ценности «создают ощущение единства в пространстве и во времени» (Блинов, Есенина, Сергеев 2019, 7); как мотиваторах, задающих

внутренний смысл жизни и получения профессии. Подчеркивая дихотомичный характер профессиональных ценностей, авторы выделили следующие пары:

- функциональная грамотность – академические знания;
- трансляция – освоение образовательного контента;
- общедоступность – элитарность;
- партнерство – автономность (или открытость – закрытость);
- кооперация – конкуренция (или командность – соревновательность) (Блинов, Есенина, Сергеев 2019, 7).

Анализ содержания предложенных дихотомий позволил сформулировать и конкретизировать ценностные ориентации учебной и проектной видов деятельности, в которых, в основном, заняты студенты управленческих специальностей:

- профессионализм – возможность максимально реализовать свои таланты и инновационную активность;
- социальное партнерство – возможность брать ответственность за себя, других людей и общий результат в рамках выполнения какого-либо задания;
- жизнестойкость – возможность достигать поставленных целей самостоятельно, своим способом, независимо от других;
- функциональная грамотность – способность освоения инструментов, с помощью которых могут быть достигнуты цели, приняты решения;
- ценность принадлежности – возможность оставаться в привычной обстановке своей учебной группы (коллектива) или территории университета (организации);
- кооперация – гармоничность отношений во всех сферах жизни;
- образовательный контент – возможность постоянного получения нового опыта и решения сложных задач;
- социальная активность – возможность быть полезным другим людям, университету или обществу в целом.

Личностные ценности в области карьеры представлены Э. Шейном как «карьерные якоря» – установки в карьерных ориентациях. Они мотивируют на карьерные выборы в течение всей жизни, задают и помогают удерживать направление развития карьеры (Кожевина 2017). Их содержание включает систему побуждений к профессиональной деятельности в виде мотивов, интересов, ценностей, потребностей и т. п. Согласно Э. Шейну, карьерные якоря являются элементом Я-концепции личности (Шевелева 2020).

Материалы и методы исследования

Эмпирическое исследование проводилось на базе факультета менеджмента НИУ ВШЭ – Нижний Новгород на бакалаврской образовательной программе «Управление бизнесом». В процессе реализации программы кроме учебной деятельности на протяжении последних 14 лет активно используется проектная деятельность на первых трех курсах обучения. Поэтому именно эти виды деятельности рассмотрены нами как основные в процессе подготовки к будущей профессии и выходе на рынок труда (Савинова, Михайлова 2022). Если цель учебной деятельности ориентирована на получение необходимых академических знаний в области менеджмента, то проектная деятельность больше ориентирована на получение функциональных знаний путем создания среды для профессиональной социализации студентов, развития и обогащения профессионального и жизненного опыта, развития компетенций, необходимых для повышения их конкурентоспособности на рынке труда (Савинова, Шубнякова 2017).

Исследование проводилось в период 2023–2024 гг.

В исследовании приняли участие студенты четвертого курса образовательной программы – 121 человек.

Цель исследования: выявить взаимосвязи между ценностными ориентациями студентов в области будущей карьеры и основными видами деятельности (учеб-

ной и проектной), в которых развиваются необходимые профессиональные компетенции.

Задачи исследования:

1. Выявить ценностные ориентации студентов в учебной и проектной видах деятельности в процессе получения профессионального образования.
2. Выявить ценностные ориентации студентов в области их будущей карьеры.
3. Выявить корреляционные связи между ценностными ориентациями студентов учебной и проектной деятельности, которые являются основными в процессе профессиональной подготовки, и ценностными ориентациями в области своей карьеры.

Методы исследования:

1. Опрос студентов, проведенный на основе авторской анкеты, составленной в логике модели базовых ценностей профессионального образования, разработанной В. И. Блиновым, Е. Ю. Есениной, И. С. Сергеевым (Блинов, Есенина, Сергеев 2019).
2. Методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (Э. Шейн, перевод и адаптация В. А. Чикер, В. Э. Винокурова).
3. Статистическая обработка данных эмпирического исследования с помощью корреляционного анализа.

Результаты и их обсуждение

Анализ ценностных ориентаций в учебном и проектном видах деятельности показал, что студенты в большей степени проявляют ориентацию на «социальное партнерство» и «жизнестойкость». В проектной деятельности ценность социального партнерства подтверждает максимальное количество студентов (45%), поскольку смыслообразующим элементом данного вида деятельности является способность и готовность студента не только ответственно относиться к собственному функционалу в проектной команде, но и быть заинтересованным в достижении общекомандного результата. В свою очередь, почти половина сту-

дентов (47%) отмечают ценность жизнестойкости, как способности выстраивать индивидуальную стратегию успеха в решении различного спектра задач в учебной деятельности.

Результаты исследования показали противоречивое восприятие студентами ценностей «принадлежности» и «кооперация», «инновационная активность» применительно к разным видам деятельности. По мнению студентов, ориентация на принадлежность и кооперацию успешно реализуется в рамках учебной деятельности (37% и 35% соответственно отметили высокую ценность), однако студенты дают низкую оценку возможности удовлетворения данных ценностных ориентаций в проектной деятельности (39% и 29% соответственно – низкая ценность). Принцип организации участия студентов

в проектах подразумевает разнообразие выполняемых проектов и состава проектных команд, что может нарушать целостность привычной для студентов обстановки и механизмов взаимодействия. При этом около трети студентов подчеркивают ценность «инновационной активности» в проектной деятельности, что коррелирует с приоритетными целями реализации проектов в рамках образовательного процесса. Важно отметить, что ценность учебной и проектной видов деятельности в тех аспектах, которые непосредственно связаны с получением знаний и развитием профессиональных компетенций («профессионализм», «образовательный контент», «функциональная грамотность»), воспринимается студентами как средняя или низкая (см. таблицу).

Таблица. Ценностные ориентации студентов в учебной и проектной деятельности вуза, %

Показатели	Учебная деятельность			Проектная деятельность		
	Низкая ценность	Средняя ценность	Высокая ценность	Низкая ценность	Средняя ценность	Высокая ценность
1.Профессионализм	41,2	47,1	11,8	43,1	27,5	23,5
2. Инновационная активность	41,2	27,5	23,5	17,6	35,3	35,3
3. Социальное партнерство	21,6	37,3	39,2	19,6	29,4	45,1
4. Жизнестойкость	25,5	27,5	47,1	25,5	33,3	33,3
5.Функциональная грамотность	37,3	29,4	25,5	41,2	21,6	25,5
6.Ценность принадлежности	27,5	35,3	37,3	39,2	25,5	25,5
7.Социальная активность	45,1	23,5	23,5	39,2	23,5	25,5
8.Образовательный контент	35,3	33,3	29,4	23,5	35,3	33,3
9.Кооперация	25,5	31,4	35,3	29,4	27,5	27,5

Результаты корреляционного анализа относительно взаимосвязи ценностей в проектной и учебной деятельности показали, что большая часть ценностей студентов в данных видах деятельности не совпадает. Отрицательная связь наблюдается между такими ценностями, как «профессионализм», «образовательный контент», «инновационная активность» в учебной и проектной деятельности, что означает высокую ценность данных аспектов для студента в одной сфере дея-

тельности и одновременно низкую значимость в другой. Подобные результаты могут свидетельствовать о том, что в восприятии студентов существует серьезное различие между целями учебной и проектной деятельности, а также точками профессиональной реализации, развития, возможностей и принципов новаторства в каждом из обозначенных видов деятельности. В свою очередь, такие ценности, как «социальное партнерство», «ценность принадлежности», «социальная ак-

тивность» и «кооперация» коррелируют положительно. Предполагаем, что данные ценности связаны с характеристиками личности и поэтому проявляются во всех областях ее жизнедеятельности.

Анализ корреляций между ценностными ориентациями студентов в учебной и проектной деятельности и ценностными ориентациями в области карьеры показал, что в сознании студентов ценности карьеры и учебного процесса практически не связаны. Наблюдается взаимосвязь некоторых аспектов ценности учебной деятельности и управления карьерой у студентов, с проявленной карьерной ориентацией «менеджмент». В учебной деятельности данная категория студентов ориентируется на «профессионализм», «социальное партнерство», «жизнестойкость» и «инновационную активность». Из чего следует вывод, что соответствие направления обучения в вузе карьерным ориентациям студента определяет ценность для него учебной деятельности. Анализ также показал, что участие в проектах студенты не рассматривают, как элемент построения карьеры. Мы предполагаем, что расхождение между ценностями, связанными с проектной деятельностью, и карьерными ценностями студентов может быть обусловлено ситуативным характером проектов. В то время как проектная деятельность часто ориентирована на краткосрочные цели и конкретные задачи, построение карьеры представляет собой долгосрочную стратегию, требующую последовательного планирования и оценки. Еще одним фак-

тором, определяющим отсутствие взаимосвязи ценностных ориентаций студентов в образовательном процессе и построении карьеры, является низкая степень осознанности студентами своих карьерных ценностей и, как следствие, неспособность к адекватной оценке роли учебной и проектной деятельности в процессе построения собственной карьеры. Студенты воспринимают учебный процесс как отдельный этап, не формирующий их будущую профессиональную деятельность.

Выводы

Проведенное исследование позволило выявить основные аспекты ценностных ориентаций студентов в учебной и проектной деятельности в рамках образовательного процесса в вузе, а также констатировало отсутствие взаимосвязи между ценностными ориентациями студентов в учебной и проектной деятельности и ценностными ориентациями в построении их карьеры. В частности, проектная деятельность, ведущей целью которой является реализация в практической форме полученных знаний и навыков, не рассматривается студентами как подготовка к выходу на рынок труда и отрицательно коррелирует с ценностными ориентациями в карьере. В ходе исследования также было выявлено, что у студентов, чей тип карьерных установок совпадает с направлением их обучения, наблюдается значительная корреляция между ценностями, связанными с учебной деятельностью и карьерными устремлениями.

Литература

- Блинов, В. И., Есенина, Е. Ю., Сергеев, И. С. (2019) Базовые ценности профессионального образования. *Профессиональное образование и рынок труда*, № 1, с. 4–15.
- Иванова, В. М., Кайнышев, М. С. (2023) Образовательная поддержка ценностно смысловой самоактуализации студентов в учебной деятельности. *Современные проблемы науки и образования*, № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/article/view?id=32787> (дата обращения: 21.02.2024).
- Кабалина, В. И., Решетникова, К. В. (2014) Ценности российских менеджеров и корпоративные ценности. *Российский журнал менеджмента*, т. 12, № 2, с. 37–66.
- Кожевина, А. П. (2017) Динамика карьерных ориентаций студентов в процессе профессионального обучения. *Психология в экономике и управлении*, т. 9, № 2, с. 63–73.

- Михайлова, В. В., Сухенко, Н. В. (2022) Молодежный рынок труда: социологический анализ взаимодействия работодателей и студентов (на примере Нижегородской области). *Социальные и гуманитарные знания*, т. 8, № 1, с. 86–101. DOI: 10.18255/2412-6519-2022-1-86-101
- Савинова, С. Ю. Шубнякова, Н. Г. (2017) *Проектная деятельность в профессиональной подготовке студентов-менеджеров*. Н. Новгород: НИУ РАНХиГС, 178 с.
- Савинова, С. Ю. Михайлова, В. В. (2022) Стратегии поведения студенческой молодежи на рынке труда как индикатор процесса экономической социализации в условиях кризиса. В кн.: М. В. Плотников (ред.). *Современные трансформации рынка труда: монография*. Н. Новгород: НИСОЦ, с. 95–114.
- Шевелева, А. М. (2020) Карьерные якоря и профессиональные ценности у молодежи с разной субкультурой принадлежности. *Мир науки. Педагогика и психология*, т. 8, № 5, с. 1–18.

References

- Blinov, V. I., Esenina, E. Yu., Sergeev, I. S. (2019) Bazovye tsennosti professional'nogo obrazovaniya [Basic values of vocational education]. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda — Vocational education and labour market*, no. 1, pp. 4–15. (In Russian)
- Ivanova, V. M., Kainyshev, M. S. (2023) Obrazovatel'naya podderzhka tsennostno smyslovoj samoaktualizatsii studentov v uchebnoj deyatel'nosti [Educational support for the value-semantic self-actualization of students in educational activities]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya — Problems of modern science and education*, no. 4. [Online]. Available at: <https://science-education.ru/article/view?id=32787> (accessed: 10.10.2024). (In Russian)
- Kabalina, V. I., Reshetnikova, K. V. (2014) Tsennosti rossijskikh menedzherov i korporativnye tsennosti [The values of Russian managers and corporate values]. *Rossijskij zhurnal menedzhmenta — Russian Journal of Management*, vol. 12, no 2, pp. 37–66. (In Russian)
- Kozhevina, A. P. (2017) Dinamika kar'ernykh orientatsii studentov v protsesse professional'nogo obucheniya [Dynamics of students' career orientations in the process of professional education]. *Psikhologiya v ekonomike i upravlenii — Psychology in economics and management*, vol. 9, no. 2, pp. 63–73. (In Russian)
- Mikhajlova, V. V., Sukhenko, N. V. (2022) Molodezhnyj rynek truda: sotsiologicheskij analiz vzaimodejstviya rabotodatelej i studentov (na primere Nizhegorodskoj oblasti) [Youth labor market: sociological analysis of the interaction between employers and students (on the example of the Nizhny Novgorod region)]. *Sotsial'nye i gumanitarnye znaniya — Social and Humanitarian knowledge*, vol. 8, no. 1, pp. 86–101. (In Russian)
- Savinova, S. Yu. Shubnyakova, N. G. (2017) *Proektnaya deyatel'nost' v professional'noj podgotovke studentov-menedzherov [Project activities in the professional training of student managers]*. Nizhny Novgorod: NIU RANKhiGS Publ., 178 p. (In Russian)
- Savinova, S. Yu. Mikhajlova, V. V. (2022) Strategii povedeniya studencheskoj molodezhi na rynke truda kak indikator protsessa ekonomicheskoy sotsializatsii v usloviyakh krizisa [Behavior strategies of student youth in the labor market as an indicator of the process of economic socialization in a crisis]. In: M. V. Plotnikov (ed.). *Sovremennye transformatsii rynka truda: monografiya [Modern transformations of the labor market: monograph]*. Nizhny Novgorod: NISOTs Publ., pp. 95–114. (In Russian)
- Sheveleva, A. M. (2020) Career anchors and professional values of young people with different subculture affiliation. *World of Science. Pedagogy and psychology*, vol. 8, no. 5, pp. 1–18 (in Russian)

Особенности репрезентации причинно-следственных связей в поликодовых текстах конфликтной направленности

М. Н. Лату¹

¹ Пятигорский государственный университет,
357532, Россия, г. Пятигорск, пр. Калинина, д. 9

Сведения об авторе:

Максим Николаевич Лату

e-mail: latumn@pgu.ru

SPIN: 6051-8543

Scopus Author ID: 55782052700

Researcher ID: S-1014-2016

ORCID ID: 0000-0002-6313-5637

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научно-исследовательского проекта № 22-18-20091, <https://rscf.ru/project/22-18-20091/>

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Сегодня поликодовость и полимодальность стали характерными особенностями общения в виртуальном пространстве сети Интернет, что предоставляет широкий спектр возможностей для коммуникантов в выборе кодов и средств подачи информации. Широкое распространение при этом получили графико-вербальные и другие разновидности поликодовых текстов, структурно включающие вербальные и иконические элементы. В их содержании актуализируются различные типы логико-семантических отношений, посредством которых соотносятся отдельные смысловые компоненты транслируемых сообщений, которые могут выражаться как вербально, так и иконически. В настоящей работе рассматривается актуализация причинно-следственного логико-семантического отношения в мемах и демотиваторах конфликтного содержания. Ввиду поликодового характера и смысловой специфики рассматриваемых текстов актуализация данного типа отношения в их содержательном пространстве обладает рядом особенностей. Вышесказанное связано с их суггестивным потенциалом и спецификой оказываемого воз-

действия на потенциального адресата. Особо значимым в связи с этим является тот факт, что сообщение в данных текстах конструируется автором в рамках дихотомии «Свой – Чужой». Анализируются особенности корреляции, а также вербальной и иконической репрезентации смысловых компонентов, соотносимых с причиной и следствием. Отмечается, что причинно-следственная связь в конфликтных поликодовых текстах может репрезентироваться как в составе вербального компонента, так и быть выраженной имплицитно, подразумеваться из контекста. Смысловые компоненты, выражающие причину и следствие, могут репрезентироваться вербально, иконически или имплицитно в зависимости от специфики моделируемой автором ситуации, их актуализация во многом обусловлена конструированием сообщения в рамках дихотомии «Свой – Чужой», конфликтной направленностью содержания, спецификой приписываемых ситуативных ролей. Рассматривается интенциональность, связанная с актуализацией данного отношения в данных текстах. Причинно-следственная связь в рассматриваемых конфликтных поликодовых текстах реализуется в случаях, когда автор намеренно стремится обосновать необходимость, оправдать актуализируемые действия и мнения или когда стремится проиллюстрировать их последствия для представителей противоположного полюса, в том числе с целью моделирования определенных эмоций у адресата.

Ключевые слова: поликодовый текст, причинно-следственная связь, вербальный компонент, иконический компонент, смысловой компонент, конфликт, воздействие, интенциональность

Representation of cause-and-effect relationships in polycode texts of conflict nature

M. N. Latu¹

¹ Pyatigorsk State University
9 Kalinina Ave., Pyatigorsk 357532, Russia

Author:

Maxim N. Latu

e-mail: latumn@pgu.ru

SPIN: 6051-8543

Scopus Author ID: 55782052700

Researcher ID: S-1014-2016

ORCID ID: 0000-0002-6313-5637

Funding: The study was funded by the Russian Science Foundation, research project No. 22-18-20091

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Today, polycodeness and polymodality have become characteristic features of communication in the virtual space, which provides a wide range of opportunities for communicators in choosing codes and means of presenting information. Graphic-verbal and other types of polycode texts, which structurally include verbal and iconic elements, have become widespread. The content of polycode texts actualizes various types of logical-semantic relations between individual semantic components of transmitted messages — these components can be expressed both verbally and iconically. This paper examines the actualization of the cause-and-effect logical-semantic relationship in memes and demotivators having conflict content. As the texts under consideration have a polycode nature and semantic specificity, the actualization of the cause-and-effect relationship in their content space has a number of features. This is associated with their suggestive potential and the specificity of their impact on the potential addressee. Of particular importance in this regard is the fact that the message in these texts is constructed

by the author within the framework of the Us-Them dichotomy. The author analyses the features of correlation between semantic components associated with cause and effect, and the features of verbal and iconic representation of such components. It is shown that the cause-and-effect relationship in conflict polycode texts can be both a part of the verbal component and expressed implicitly (i.e., implied from the context). Semantic components expressing cause and effect can be represented verbally, iconically or implicitly depending on the specifics of the situation modeled by the author. Their actualization is largely conditioned by the construction of the message within the framework of the Us-Them dichotomy, the conflict nature of the content, and the specifics of the ascribed situational roles. The author considers the intentionality associated with the actualization of the cause-and-effect relationship in these texts. The cause-and-effect relationship in conflict polycode texts is realized in cases when the author deliberately seeks to substantiate the necessity of something, justify the actualized actions and opinions, or seeks to illustrate their consequences for representatives of the opposite pole, including for the purpose of modeling certain emotions in the addressee.

Keywords: polycode text, cause-and-effect relationship, verbal component, iconic component, semantic component, conflict, impact, intentionality

Введение

Поликодовость и полимодальность стали характерными особенностями современного общения в виртуальном пространстве сети Интернет, что предоставляет широкий спектр возможностей для коммуникантов в выборе кодов и средств подачи информации. Поликодовый текст является «сложным текстовым образова-

нием, в котором вербальные и иконические элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное прагматическое воздействие на адресата» (Анисимова 2016, 15). Последнее приобретает особую значимость в контексте возникновения и функционирования поликодовых текстов конфликтного содер-

жания, в которых могут получать выражение деструктивные смыслы (Алимурадов, Гукосьянц 2022). Данным текстам свойственна реализация в их содержательном пространстве дихотомии «Свой – Чужой», что оказывает непосредственное влияние на их особенности (Тагильцева, Бабинова 2022). В рамках данной оппозиции понятия и смыслы, соотносимые с полюсом «Свой», традиционно репрезентируются с положительной стороны, тогда как таковые, соотносимые с полюсом «Чужой», оцениваются негативно как чуждые и представляющие потенциальную угрозу (Жданова 2004; Кислякова, Соломина 2011). В самом содержании сообщения могут быть выделены составляющие, представляющие собой смысловые компоненты различных категорий, например, «Субъект», «Действие», «Характеристика» и др. (Тагильцева 2023), которые соотносятся посредством разных типов логико-семантических связей, например, партитивного, тождества, локализации, атрибутивного, посессивного, инструментального и др. (Осипов 2011; Левит 2023). Одним из них является причинно-следственное отношение, отражающее связь между двумя событиями, явлениями, феноменами, первый из которых выступает причиной, а второй – следствием, выступающим в качестве непосредственного результата указанной причины. Специфике реализации данной связи в конфликтных графико-вербальных поликодовых текстах (мемов и демотиваторов ксенофобского характера, а также посвященных войне полов) и посвящена настоящая работа.

Результаты и их обсуждение

Ввиду поликодового характера и смысловой специфики рассматриваемых текстов актуализация данного типа отношения в их содержательном пространстве обладает рядом особенностей. Вышесказанное связано с их суггестивным потенциалом и спецификой оказываемого воздействия на потенциального адресата. Особо значимым в связи с этим является

тот факт, что сообщение в данных текстах конструируется автором в рамках дихотомии «Свой – Чужой». При этом необходимо отметить, что данный тип отношения репрезентируется не во всех текстах данной направленности, что указывает на определенную интенциональность автора при его актуализации. Так, транслируя определенные инструкции, автор не всегда стремится их объяснить. Как показали результаты анализа, языковыми маркерами (вербализаторами) данной связи в анализируемых текстах выступают союзы и предлоги «*потому что*», «*из-за*», «*поэтому*», «*поскольку*», «*ибо*». В качестве причины могут выступать смысловые компоненты сообщения разных категорий, среди которых «Характеристика», «Действие», «Феномен», соотносимые с полюсом «Свой» или «Чужой», они же могут выступать и в качестве следствия, также соотносимого с одним из данных полюсов дихотомии в зависимости от замысла автора и моделируемой им ситуации.

Так, причинно-следственная связь реализуется в случаях, когда автор, актуализируя в содержании поликодового текста представителя полюса «Свой» и его поступки, выбор, точку зрения, которые соотносятся с системой ценностей деструктивного характера, в том числе в отношении представителя полюса «Чужой», намеренно моделирует причину, соответствующую его убеждениям и/или указанной системе ценностей с целью обоснования необходимости, оправдания или обеления данных действий и мнений, тем самым оказывая манипулятивное воздействие на потенциального адресата. При этом смысловые компоненты, представляющие собой причину и непосредственный результат, а также причинно-следственная связь между ними, могут выражаться только вербально. В качестве примера можно привести следующий поликодовый текст, где вербальная часть представлена утверждением «*Я выбираю [лексема, для выражения идеологемы], потому что другие [лексема, представля-*

ющая собой номинацию представителя полюса «Свой»] *заслуживают всех эмоциональных и экономических ресурсов, которые могли бы достаться* [лексема, обозначающая представителя полюса «Чужой»]», сопровождаемая изображением двух субъектов полюса «Свой», демонстрирующих дружеские отношения, в иконической части.

При этом в силу того, что рассматриваемые поликодовые тексты характеризуются лаконичностью и использованием ограниченного набора вербальных и иконических средств при трансляции смыслов, маркер связи может быть выражен не вербально, а имплицитно, подразумеваться даже когда причина и следствие выражены только вербально. Примером может служить поликодовый текст, вербальная часть которого представлена высказыванием «[лексема, обозначающая представителя полюса «Чужой»] *имеет много масок. Берегись*, [лексема, обозначающая представителя полюса «Свой»]!», сопровождаемая изображением оскаленной пасти чудовища, держащего несколько масок с веселыми дружелюбными лицами. В данном контексте причинно-следственная связь между двумя предложениями выражена имплицитно: «...*имеет много масок*» (поэтому) «*берегись ...!*». Приписываемая представителю полюса «Чужой» «двуличность» наряду с резко контрастирующими изображениями лиц в иконической части подразумевает наличие таких характеристик, как лицемерие, хитрость и коварство, которые указываются как причина для опасений и необходимости беречь себя представителю полюса «Свой».

Как показывает анализ, причинно-следственные связи нередко актуализируются в рассматриваемых поликодовых текстах, отражающих моделируемое автором взаимодействие представителей обоих полюсов дихотомии. Необходимо отметить, что в рассматриваемых текстах актуализируемые действия субъектов обоих полюсов в данном случае представляют собой физическое или моральное воздействие в отношении друг друга.

Данные тексты нередко имеют формат комикса, структурно включающий последовательность логически связанных изображений, посредством которых автор раскрывает взаимодействие представителей полюсов дихотомии и моделируемую им ситуацию в динамике ее развития. При этом как причина, так и следствие могут репрезентироваться посредством разных семиотических кодов, а связь между ними выражаться имплицитно, исходя из общего контекста. Значимой в данном контексте оказывается актуализация автором конкретных ситуативных ролей, которые автор приписывает представителям полюсов дихотомии: защитника и жертвы для полюса «Свой» и агрессора и наказанного для полюса «Чужой». Таким образом, взаимодействие выстраивается в рамках моделируемой автором транзакции: защитник (представитель полюса «Свой») – наказанный (представитель полюса «Чужой»), в соответствии с которой второй совершает угрожающие, негативно оцениваемые автором и не соответствующие его системе ценностей поступки, представляемые им как причина для действий представителя полюса «Свой». В качестве примера можно привести поликодовый текст, стилизованный под «Настенькины комиксы», где изображаемому представителю полюса «Чужой» в иконической части приписывается высказывание «*Да, я* [лексема, обозначающая действие, не соответствующее системе ценностей полюса «Свой»]». *Они тоже люди*». Далее в иконической части иллюстрируется физическое воздействие представителя полюса «Свой» на представителя полюса «Чужой» с использованием оружия, сопровождаемого фразой первого «*ибо не* [табуированная лексема, используемая с отрицательной частицей «не» в значении «не нужно/нельзя»]».

Также в качестве причины автором могут представляться действия, приписываемые им представителю полюса «Чужой» и представляющие физическое или моральное воздействие на представителя полюса «Свой» (применение силы или ре-

чая агрессия) в рамках транзакции агрессор (представитель полюса «Чужой») – жертва (представитель полюса «Свой»), которая предшествует действиям представителя полюса «Свой». В связи с чем обе транзакции выстраиваются в логическую цепочку. В данном контексте автором моделируется ситуация, когда представитель полюса «Свой» сперва изображается в роли жертвы несправедливого, согласно автору, воздействия, а затем в роли защитника, действия которого представляются в качестве ответной справедливой, по мнению автора, реакцией, которые при этом в действительности не являются соразмерными; представитель полюса «Чужой» в этом случае сперва представляется в роли агрессора, а затем наказанного. В качестве иллюстрации можно привести поликодовый текст, структурно состоящий из двух картинок и транслирующий сообщение с черным юмором; на первой картинке представлено изображение представителей полюсов «Свой» и «Чужой» в образах персонажей компьютерной игры «Mortal Kombat», где второй высказывает требование по отношению к первому в составе вербального компонента «Эй, [лексема, обозначающая представителя полюса «Чужой»]! *Твое место на кухне*»; на второй картинке изображен представитель полюса «Свой», который варит части тела второго персонажа в большом чане; ниже представлено высказывание «*Минздрав предупреждает: [лексема, обозначающая идеологему] опасен для вашего здоровья*».

Также причинно-следственная связь репрезентируется в случаях, когда автор наряду с действиями представителя полюса «Свой» актуализирует в иконической части их результат с целью иллюстрации последствий физического или морального воздействия для представителя полюса «Чужой», в том числе вследствие их более ранних действий, и психо-

логического воздействия на идеологических оппонентов, их устрашения. Так, в двух примерах, рассмотренных нами выше, результат указанного воздействия иллюстрируется посредством таких иконических элементов, как открытая рана, кости. В анализируемых текстах в иконической части в связи с этим также актуализируются изображения слез, синяков, глаз в виде крестиков, языков пламени, неестественных поз после удара или падения на земле и др. При этом в отдельных случаях само действие может не быть актуализировано вербально или иконически, но подразумеваться, исходя из изображаемого результата.

Выводы

Таким образом, причинно-следственная связь в конфликтных поликодовых текстах может репрезентироваться как в составе вербального компонента, так и быть выраженной имплицитно, подразумеваться из контекста. Смысловые компоненты, выражающие причину и следствие, могут репрезентироваться вербально, иконически или имплицитно в зависимости от специфики моделируемой автором ситуации, их актуализация во многом обусловлена конструированием сообщения в рамках дихотомии «Свой – Чужой», конфликтной направленностью содержания, спецификой приписываемых ситуативных ролей. Причинно-следственная связь в рассматриваемых конфликтных поликодовых текстах реализуется в случаях, когда автор намеренно стремится обосновать необходимость, оправдать или обелить действия и мнения представителя полюса «Свой», моделировать сочувствие у адресата или когда стремится проиллюстрировать их последствия для представителей противоположного полюса, в том числе с целью устрашения, в связи с чем она может носить манипулятивный характер.

Литература

- Алимурадов, О. А., Гукосьянц, О. Ю. (2022) Типы корреляций вербального и иконического компонентов в конфликтогенных поликодовых текстах (на материале анализа демотиваторов, посвященных движениям и субкультурам деструктивного характера). *Вестник Пятигорского государственного университета*, № 3, с. 226–231. DOI: 10.54770/20729316-2023-1-269
- Анисимова, Е. Е. (2016) *Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов)*. М.: Академия, 345 с.
- Жданова, В. В. (2004) Пословицы и поговорки как источник изучения русского культурно-языкового сознания. В кн.: В. Н. Телия (ред.). *Культурные слои во фразеологизмах и дискурсивных практиках*. М.: Языки славянской культуры, с. 151–160.
- Кислякова, Е. Ю., Соломина, В. В. (2011) Концептуальная триада «Свой-Чужой-Иной» в английском и русском языках: теоретико-методологический аспект. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*, № 3 (10), с. 72–76.
- Левит, А. А. (2023) Типы семантических отношений между коррелирующими смысловыми компонентами в демотиваторах, посвященных вакцинации. *Новый филологический вестник*, № 4 (67), с. 347–360. DOI: 10.54770/20729316-2023-4-365
- Осипов, Г. С. (2011) *Методы искусственного интеллекта*. М.: ФИЗМАТЛИТ, 296 с.
- Тагильцева, Ю. Р., Бабикина, М. Р. (2022) Лингвистические компоненты конфликтогенного поликодового текста с формированием установки на экстремистское поведение в молодежной среде. *Вестник Пятигорского государственного университета*, № 3, с. 290–295.
- Тагильцева, Ю. Р. (2023) Смысловые компоненты, выражающие культурные коды, в конфликтогенных поликодовых текстах. *Политическая лингвистика*, № 1 (97), с. 77–88. DOI: 10.26170/1999-2629_2023_01_09

References

- Alimuradov, O. A., Gukos'yants, O. Yu. (2022) Tipy korrelyatsii verbal'nogo i ikonicheskogo komponentov v konfliktogennykh polikodovykh tekstakh (na materiale analiza demotivatorov, posvyashchennykh dvizheniyam i subkul'turam destruktivnogo kharaktera) [Types of correlation of verbal and iconic components in conflictogenic polycode texts (based on the analysis of demotivators devoted to movements and subcultures of a destructive nature)]. *Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo universiteta — Pyatigorsk state university bulletin*, no. 3, pp. 226–231. DOI: 10.54770/20729316-2023-1-269 (In Russian)
- Anisimova, E. E. (2016) *Lingvistika teksta i mezhkul'turnaya kommunikatsiya (na materiale kreo-lizovannykh tekstov)* [Text linguistics and intercultural communication (based on the material of creolized texts)]. Moscow: Akademiya Publ., 345 p. (In Russian)
- Kislyakova, E. Yu., Solomina, V. V. (2011) Kontseptual'naya triada «Svoi-Chuzhoi-Inoi» v anglijskom i russkom yazykakh: teoretiko-metodologicheskij aspekt. Filologicheskie nauki [The conceptual triad "Friend-Foe-Other" in English and Russian: theoretical and methodological aspect]. *Voprosy teorii i praktiki — Issues of theory and practice*, no. 3 (10), pp. 72–76. (In Russian)
- Levit, A. A. (2023) Tipy semanticheskikh otnoshenij mezhdru korreliiruyushchimi smyslovymi komponentami v demotivatorakh, posvyashchennykh vaksinatcii [Types of semantic relationships between correlating semantic components in memes and demotivators dedicated to vaccination]. *Novyj filologicheskij vestnik — New philological bulletin*, no. 4 (67), pp. 347–360. DOI: 10.54770/20729316-2023-4-365 (In Russian)
- Osipov, G. S. (2011) *Metody iskusstvennogo intellekta [Artificial intelligence methods]*. Moscow: Fizmatlit Publ., 296 p. (In Russian)
- Tagil'tseva, Yu. R. (2023) Smyslovye komponenty, vyrazhayushchie kul'turnye kody, v konfliktogennykh polikodovykh tekstakh [Semantic components expressing cultural codes in conflictogenic polycode texts]. *Politicheskaya lingvistika — Political linguistics*, no. 1 (97), pp. 77–88. DOI: 10.26170/1999-2629_2023_01_09 (In Russian)
- Tagil'tseva, Yu. R., Babikova, M. R. (2022) Lingvisticheskie komponenty konfliktogennogo polikodovogo teksta s formirovaniem ustanovki na ekstremistskoe povedenie v molodezhnoj srede [Linguistic components of a conflictogenic polycode text with the formation of an attitude towards

extremist behavior among young people]. *Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo universiteta — Pyatigorsk state university bulletin*, no. 3, p. 290–295. (In Russian)

Zhdanova, V. V. (2004) Poslovitsy i pogovorki kak istochnik izucheniya russkogo kul'turno-yazykovogo soznaniya [Proverbs and sayings as a source of studying Russian cultural and linguistic consciousness]. In: V. N. Teliya (ed.). *Kul'turnye sloi vo frazeologizmakh i diskursivnykh praktikakh*. Moscow: Yazyki slavyanskoj kul'tury Publ., pp. 151–160. (In Russian)

Моральная ответственность и субъективное благополучие студентов психолого-педагогического и экономического направлений обучения

Е. Ю. Лежнева¹, Е. К. Веселова¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Екатерина Юрьева Лежнева

e-mail: katerinaviz59@gmail.com

SPIN: 2268-6167

ORCID: 0009-0006-8157-5202

Елена Константиновна Веселова

e-mail: elkonves16@yandex.ru

SPIN: 7604-9481

Scopus AuthorID: 57190222439

ResearcherID: O-1798-2018

ORCID: 0000-0002-5513-305X

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлены результаты сравнительного и корреляционного анализа показателей моральной ответственности, эмпатии и субъективного благополучия у студентов экономического (N = 42) и психолого-педагогического (N = 37) направлений обучения. Применялись следующие психодиагностические методики: опросник И. Г. Тимощука (диагностика уровня морально-этической ответственности); методика И. М. Юсупова (оценка способности к эмпатии); методика О. Ф. Потемкиной (оценка социально-психологических установок личности). Субъективное благополучие изучалось с помощью спектра психологического здоровья (Mental Health Continuum C. Keyes) в адаптации Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева.

Результаты показали, что в группе студентов психолого-педагогического направления значимо более выражены такие показатели моральной ответственности, как «альтруистические эмоции», «суммарная морально-этическая ответственность» и показатель «эмпатия с детьми».

Это указывает на то, что студенты психолого-педагогического направления по сравнению со студентами экономического направления более склонны к альтруистическим эмоциям, имеют более выраженную морально-этическую ответственность в целом и обладают более выраженной эмпатией с детьми.

Показано также, что корреляционные взаимосвязи между показателями субъективного благополучия и моральной ответственности имеют различный характер в группах студентов психолого-педагогического и экономического направлений обучения. В группе студентов психолого-педагогического направления получены прямые значимые корреляционные взаимосвязи между показателями субъективного благополучия, общей моральной ответственностью и выраженностью «эмпатии с незнакомыми и малознакомыми людьми». Это означает, что субъективное благополучие этой группы студентов непосредственно связано с выраженностью у них таких профессионально важных качеств, как общая моральная ответственность и эмпатия.

В группе студентов экономического направления получены прямые взаимосвязи показателей субъективного благополучия с такими показателями, как «рефлексия на морально-этические ситуации (конфликты, коллизии)» и «экзистенциальная ответственность». Прямой характер этих взаимосвязей указывает на то, что большая степень выраженности показателей экзистенциальной ответственности и рефлексии на морально-этические ситуации, которые можно рассматривать как профессионально важные качества специалистов экономических профессий, напрямую связана с более высоким субъективным благополучием у студентов-экономистов.

Ключевые слова: морально-этическая ответственность, субъективное благополучие, студенты экономического направления обучения, студенты психолого-педагогического направления обучения, эмпатия, социально-психологические установки личности

Moral responsibility and subjective well-being: A comparative analysis of economics students and educational psychology students

E. U. Lezhneva¹, E. K. Veselova¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Ekaterina U. Lezhneva

e-mail: katerinaviz59@gmail.com

SPIN: 2268-6167

ORCID: 0009-0006-8157-5202

Elena K. Veselova

e-mail: elkonves16@yandex.ru

SPIN: 7604-9481

Scopus AuthorID: 57190222439

ResearcherID: O-1798-2018

ORCID: 0000-0002-5513-305X

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article presents the results of a comparative and correlational analysis of indicators of moral responsibility, empathy and subjective well-being among economics students (N = 42) and educational psychology students (N = 37). The following methods were used: The Moral and Ethical Responsibility Questionnaire (I.G. Tymoshchuk), The Ability to Empathize Questionnaire (I.M. Yusupov), The Individual Socio-Psychological Attitudes Questionnaire (O.F. Potemkina), and the Mental Health Continuum instrument to measure subjective well-being (developed by C. Keyes, adapted by E.N. Osin and D.A. Leontiev).

The results showed that educational psychology students have significantly higher scores of such moral responsibility indicators as 'altruistic emotions', 'total moral and ethical responsibility' and 'empathy with children'. This suggests that educational psychology students, as compared to economics students, are more likely to experience altruistic feelings, have a stronger sense of moral and ethical responsibility, and show greater em-

pathy with children.

It was also found that educational psychology students and economics students differ in terms of the correlations between the indicators of subjective well-being and those of moral responsibility. In educational psychology students, significant positive correlations were found between the indicators of subjective well-being, general moral responsibility and expression of empathy with strangers and passing acquaintances. This means that the subjective well-being of educational psychology students is closely linked to the development of their professionally important qualities — such as general moral responsibility and empathy, which are essential for their future careers.

In economics students, direct correlations were found between the indicators of subjective well-being and the indicators 'reflection on moral and ethical situations (conflicts, collisions)' and 'existential responsibility'. The direct correlations suggest that high scores of existential responsibility and reflection on moral situations (these indicators can be considered to be professionally important qualities for economists) are directly linked to higher subjective well-being in economics students.

Keywords: moral and ethical responsibility, subjective well-being, economics students, educational psychology students, empathy, socio-psychological attitudes of individual

Введение

Современный человек, стремясь к достижению благополучия, как правило, руководствуется финансовыми, экономическими мотивами: социальный статус может быть повышен за счет улучшения

собственного финансового положения. Выраженность в общественном сознании идей индивидуального и карьерного роста беспокоит представителей гуманитарных областей знания, так как данной сфере отводится ключевая роль в воспи-

тании молодого поколения и преодолении духовного кризиса (Алексин 2018).

Говоря о воспитании молодого поколения, следует понимать, что пребывание молодого человека в вузе является заключительным промежуточным периодом, в течение которого можно сформировать желательные, социально приемлемые ценности (Бахтина и др. 2020). Необходимость формирования данных ценностей определяется тем, что современный человек сталкивается с различными негативными переживаниями, возникающими в ответ как на глобальные процессы и то непостоянство, которое является следствием данных процессов, так и на оценку собственного социального статуса и уровня благополучия. В оценке данных процессов и своего статуса, благополучия важную роль играют психологические особенности человека (Овчинникова 2019).

Как было указано выше, в процессе образования могут быть сформированы ценности, способствующие развитию общества. Данное представление находит отражение и в том, что одной из ключевых задач образования выступает обеспечение кадрового потенциала сотрудниками, которые способны качественно выполнять трудовые функции в современных условиях деятельности. Последнее указывает на то, что будущим профессионалам необходимы не только знания, навыки и практический опыт в профессиональной деятельности, но и личностные свойства, эмоциональная устойчивость, мотивационная направленность, которые бы способствовали адаптации выпускников к профессиональной деятельности (Евстифеева и др. 2018). В связи с этим обнаружение тех личностных особенностей, которые способствуют адаптации к профессиональной деятельности, ее качественному выполнению и развитию общества, становится как никогда актуальным. При этом особое внимание следует уделять моральной ответственности как необходимому условию качественной реализации профессиональной деятель-

ности в независимости от содержания последней.

Моральная ответственность является особым состоянием субъекта, которое связано с ситуацией выбора и имеет психологическую составляющую. В психологии ответственность в общем виде рассматривается как контроль над деятельностью человека с опорой на принятые нормы и правила. Психологической составляющей ответственности выступает сознательное предпочтение определенного поведения. Последнее позволяет утверждать, что моральная ответственность является важнейшей формой внутренней саморегуляции. В качестве компонентов моральной ответственности могут быть выделены:

1. рациональный компонент, который представлен знанием индивидом определенных норм, принятых в обществе, а также пониманием последствий совершаемых поступков;

2. эмоциональный компонент, который включает в себя чувства, переживаемые человеком в ситуации выбора между собственными потребностями и ожиданиями окружающих;

3. волевой компонент, который непосредственно связан с актом выбора и осуществления действий, требующих волевых усилий.

Задействование данных компонентов позволяет личности разворачивать собственную активность в соответствии с социальными нормами и правилами (Алексин 2018).

При этом следует понимать, что чувства, которые переживаются человеком при реализации активности в соответствии с моральной ответственностью, чаще расцениваются как негативные: вина, обида, фрустрация (Алексин 2018). Соответственно, моральная ответственность может быть связана с субъективным благополучием человека.

Субъективное благополучие – это образ своей жизни и места самого человека в ней, который является осознаваемой частью психологического благополучия.

Субъективное благополучие является продуктом рефлексии человека. При высоком уровне субъективного благополучия наблюдаются позитивные отношения человека к своей личности и жизни, ощущение счастья и удовлетворенности (Самохвалова 2021). В исследованиях П. П. Фесенко (2005) и Е. Е. Бочаровой (2005) было показано, что субъективное благополучие связано с ценностями человека: при субъективном благополучии особую значимость обретают ценности любви, творчества и семейной жизни, в то время как при субъективном неблагополучии центральное место занимает ценность материально обеспеченной жизни. Исследователи делают вывод о том, что при нравственно-деловой направленности субъективно благополучных у субъективно неблагополучных людей наблюдается эгоистически-престижная направленность.

Моральной ответственности отводится весьма большое значение в профессиональной деятельности. При этом, если относительно студентов гуманитарных направлений, в частности, психологических, имеется четкое представление о том, насколько значимыми являются показатели, связанные с верой в человека и его ресурсы (Пилишвили и др. 2021), то относительно студентов экономических направлений данное представление остается недостаточно сформированным. Соответственно, трудность представляет определение роли моральной ответственности в реализации профессиональной деятельности и субъективном благополучии.

В результате более ранних исследований (Самохвалова и др. 2021) было продемонстрировано, что наиболее высоким уровнем субъективного благополучия обладают студенты педагогического и гуманитарного направлений. Общими для студентов факторами субъективного благополучия выступают те, которые связаны со студенческой средой (например, мотивация учебной деятельности, готов-

ность к инновациям, микроклимат студенческой среды).

Важно отметить, что в достижении субъективного благополучия главенствующая позиция отводится внутренним факторам, что в контексте профессионального становления и перехода непосредственно к реализации профессиональной деятельности является более значимым: именно особенности личности, ее моральной сферы будут определять качество выполняемой работы, возможность использования профессиональной деятельности и ее результатов в развитии общества и достижении субъективного благополучия отдельным человеком. Опираясь на представление о том, что именно моральная ответственность должна быть задействована в достижении студентами-будущими профессионалами субъективного благополучия, нами было реализовано эмпирическое исследование, целью которого стало выявление особенностей моральной ответственности студентов психолого-педагогического и экономического направлений, связанных с субъективным благополучием.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие студенты 1 и 2 курсов: 42 студента экономических направлений (19 юношей и 23 девушки в возрасте от 18 до 26 лет, средний возраст составил 19,91 лет) и 37 студентов гуманитарных направлений (15 юношей и 22 девушки в возрасте от 18 до 31 года, средний возраст 22,17 года). Методиками исследования стали:

1. Опросник ДУМЭОЛП – диагностика уровня морально-этической ответственности личности И. Г. Тимощука;
2. Спектр психологического здоровья (Mental Health Continuum С. Keyes) в адаптации Е. Н. Осина и Д. А. Леонтьева;
3. Методика «оценка способности к эмпатии» И. М. Юсупова;
4. Социально-психологические установки личности О. Ф. Потемкиной.

При обработке данных использовались непараметрические методы математико-

статистической обработки данных: U-критерий Манна – Уитни и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение

В результате сравнительного анализа получены значимые различия показателей морально-этической ответственности по методике И. Г. Тимощука и эмпатии по методике И. М. Юсуповав группах студентов экономического и психолого-педагогического направлений обучения. Результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1. Достоверные различия показателей морально-этической ответственности и эмпатии у педагогов-психологов и экономистов

Показатели	Средние ранги		U	p
	Педагогический психологи (N=37)	Экономисты (N=42)		
Выраженность альтруистических эмоций	45,82	34,87	561,5	0,031
Морально-этическая ответственность (суммарный балл)	47,72	33,20	491,5	0,005
Эмпатия с детьми	49,18	31,92	437,5	0,001

Согласно полученным данным, у студентов психолого-педагогического направления более выражены показатели «альтруистические эмоции» (U = 561,5), «суммарный балл (морально-этическая ответственность)» (U = 491,5) и «эмпатия с детьми» (U = 437,5): студенты психолого-педагогических направлений более склонны к альтруистическим эмоциям, имеют более выраженную морально-этическую ответственность и обладают более выраженной эмпатией с детьми.

При сравнении показателей субъективного благополучия статистически достоверных различий между группами студентов психолого-педагогического и экономического направлений установлено не было.

Затем с целью определить, какие показатели моральной ответственности студентов более тесно связаны с показателями субъективного благополучия студентов различных направлений, нами был проведен корреляционный анализ. Статистически достоверные взаимосвязи отображены в таблицах 2 и 3.

Таблица 2. Корреляционные взаимосвязи между показателями морально-этической ответственности, эмпатии и компонентами субъективного благополучия в группе психологов-педагогов

Показатели морально-этической ответственности и эмпатии	Компоненты субъективного благополучия по методике С. Keyes			
	Эмоциональное гедонистическое	Социальное эвдемоническое	Психологическое эвдемоническое	Суммарный балл
Морально-этическая ответственность (суммарный балл)	0,330*	0,275	0,303	0,367*
Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	0,440*	0,331*	0,366*	0,431*

Примечание: * - p ≤ 0,05.

Согласно данным, представленным в таблице 2, в группе студентов психолого-педагогического направления установлены статистически достоверные прямые взаимосвязи между показателями «суммарный балл (морально-этическая ответственность)» и показателями «эмоциональное гедонистическое благополучие», «суммарный балл (благополучие)». Также установлены статистически достоверные прямые взаимосвязи между показателями «эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми» и всеми показателями благополучия.

Аналогичный корреляционный анализ был осуществлен в группе студентов экономического направления обучения. Данные представлены в таблице 3.

В группе студентов экономического направления выявлены статистически достоверные прямые взаимосвязи между показателями «рефлексия на морально-этические ситуации (конфликты, колли-

зии)», «экзистенциальная ответственность» и всеми показателями благополучия. Также были установлены статистически достоверные прямые взаимосвязи между показателями «альтруистические эмоции», «суммарный балл (морально-этическая ответственность)» и показателями «Эмоциональное гедонистическое благополучие», «психологическое эвдемоническое благополучие», «суммарный балл (благополучие)».

Таблица 3. Взаимосвязи показателей морально-этической ответственности, эмпатии и субъективного благополучия в группе студентов-экономистов

Показатели морально-этической ответственности и эмпатии	Компоненты субъективного благополучия по методике С. Keyes			
	Эмоциональное гедонистическое	Социальное эвдемоническое	Психологическое эвдемоническое	Суммарный балл
Рефлексия на морально-этические ситуации (конфликты, коллизии)	0,386*	0,311*	0,315*	0,373*
Экзистенциальная ответственность	0,337*	0,407*	0,363*	0,400*
Альтруистические эмоции	0,418*	0,120	0,418*	0,330*
Морально-этическая ответственность (суммарный балл)	0,368*	0,237	0,335*	0,323*
Эмпатия с животными	0,238	0,304*	0,183	0,242
Эмпатия со стариками	0,178	0,158	0,343*	0,246
Эмпатия с детьми	0,252	0,365*	0,306*	0,318*
Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	0,294	0,435*	0,320*	0,361*

Примечание: * – $p \leq 0,05$.

Также установлены статистически значимые прямые взаимосвязи между показателями «эмпатия с детьми», «эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми» и показателями «социальное эвдемоническое благополучие», «психологическое эвдемоническое благополучие», «суммарный балл (благополучие)».

Результаты, полученные в ходе исследования, позволяют заключить, что сту-

денты психолого-педагогического направления в большей степени обладают качествами моральной ответственности, а именно склонностью к альтруистическим эмоциям и проявлениям эмпатии с детьми. Несмотря на то, что данные качества согласуются с требованиями к специалистам в данной области и могли бы способствовать повышению уровня субъективного благополучия студентов, достоверных различий по показателям благополучия между группами студентов установлено не было. Более того, взаимосвязи показателей моральной ответственности с показателями субъективного благополучия в группах студентов психолого-педагогического направления менее тесные, по сравнению с взаимосвязями в группе студентов экономического направления. Полученные данные не согласуются с результатами исследования А. Г. Самохваловой и др. (Самохвалова 2021), что указывает на необходимость дальнейшей разработки проблемы связи показателей морально-этической ответственности и субъективного благополучия студентов.

Особой важностью, на наш взгляд, обладают результаты, позволяющие говорить об общих для групп студентов взаимосвязях между суммарным показателем моральной ответственности и субъективным благополучием: было показано, что независимо от направления обучения с показателями благополучия прямо взаимосвязан общий показатель морально-этической ответственности, а также эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми. Данные качества важны для успешной реализации профессиональной деятельности в любом направлении, что подчеркивает важность развития этих качеств у студентов всех направлений обучения.

Выводы

Результаты, полученные в ходе исследования, позволяют сделать следующие выводы:

1. моральная ответственность является особенностью личности, способствующей

качественной реализации профессиональной деятельности специалистами;

2. морально-этические особенности являются важным внутренним фактором в достижении студентами различных направлений субъективного благополучия как позитивного образа собственной жизни и своего места в ней;

3. для студентов психолого-педагогического направления по сравнению со студентами экономического направления более характерны альтруистические эмоции и эмпатия с детьми;

4. независимо от направления обучения достижению благополучия могут способствовать эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми и общая морально-этическая ответственность.

Исследование внутренних факторов субъективного благополучия студентов,

которые бы способствовали и качеству профессиональной деятельности, в дальнейшем имеет большое значение для развития как отдельной личности, так и для общества в целом. В качестве направления дальнейших исследований может быть предложено рассмотрение показателей моральной ответственности во взаимосвязи с не менее важной психологической переменной – монетарными установками. Данная переменная предлагается нами в связи с тем, что помимо благополучия профессиональная деятельность современного специалиста направлена и на получение материальных благ. Соответственно, отношение к деньгам должно способствовать эффективной реализации профессиональной деятельности на благо общества независимо от сферы реализации.

Литература

- Алексин, А. Ю. (2018) Философский, психологический и педагогический уровни анализа понятия «моральная ответственность». *Азимут научных исследований: педагогика и психология*, т. 7, № 1 (22), с. 11–15.
- Бахтина, Т. Н., Сингуриинди, Э. Г., Киносто, М. С. (2020) К вопросу о реализации национального проекта «Спорт-норма жизни» в Санкт-Петербургском государственном лесотехническом университете имени С. М. Кирова. В кн.: Л. Б. Андрюшенко, С. И. Филимонова (ред.). *Актуальные проблемы, современные тенденции развития физической культуры и спорта с учетом реализации национальных проектов*, М.: РЭУ, с. 33–38.
- Бочарова, Е. Е. (2005) *Взаимосвязь ценностных ориентаций, стратегий поведения и субъективного благополучия личности. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук*. Саратов: СГУ им. Н. Г. Чернышевского 160 с.
- Евстифеева, Е. А., Филиппченкова, С. И., Балакшина, Е. В. (2018) Исследование особенностей адаптационного потенциала и уровня выраженности субъективного благополучия у студентов на этапе обучения в вузе. *Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология*, № 4, с. 77–83.
- Овчинникова, Ю. Е. (2019) Социальная ответственность личности как фактор субъективного экономического благополучия. *Человеческий капитал*, № 7, с. 73–80. DOI: 10.25629/НС.2019.07.08
- Осин Е. Н., Леонтьев Д. А. (2020) Краткие русскоязычные шкалы диагностики субъективного благополучия: психометрические характеристики и сравнительный анализ. *Мониторинг общественного мнения: Экономические и социальные перемены*, № 1, с. 117–142.
- Пишишвили, Т. С. и др. (2021) Психологическое благополучие и ценностно-смысловая сфера личности студентов-психологов. *Образование и наука*, т. 23, № 4, с. 126–156.
- Самохвалова, А. Г. и др. (2021) Субъективное благополучие студентов, поступивших в вуз на разные направления подготовки. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, т. 27, № 2, с. 32–38.
- Фесенко, П. П. (2005) *Осмысленность жизни и психологическое благополучие личности. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук*. М.: РГГУ, 24 с.

References

- Aleksin, A Yu. (2018) Filosofskij, psihologicheskij i pedagogicheskij urovni analiza ponyatiya «moral'naya otvetstvennost'» [Philosophical, psychological and pedagogical levels of analysis of the concept of “moral responsibility”]. *Azimut nauchnykh issledovanij: pedagogika i psihologiya — Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology*, vol. 7, no. 1 (22), pp. 11–15. (In Russian)
- Bakhtina, T. N., Singurindi, E. G., Kinosto, M. S. (2020) K voprosu o realizatsii natsional'nogo proekta “Sport-norma zhizni” v Sankt-Peterburgskom gosudarstvennom lesotekhnicheskom universitete imeni S. M. Kirova [On the issue of implementing the national project “Sport is the norm of life” at the St. Petersburg State Forestry University named after S.M. Kirov]. In: L. B. Andryushenko, S. I. Filimonova (eds.). *Aktual'nye problemy, sovremennye tendentsii razvitiya fizicheskoi kul'tury i sporta s uchetom realizatsii natsional'nykh proektov [Current problems, modern trends in the development of physical culture and sports, taking into account the implementation of national projects]*. Moscow: REU Publ., pp. 33–38. (In Russian)
- Bocharova, E. E. (2005) *Vzaimosvyaz' tsennostnykh orientatsij, strategij povedeniya i sub"ektivnogo blagopoluchiya lichnosti [The relationship between value orientations, behavioral strategies and subjective well-being of an individual]*. PhD dissertation (Psychology). Saratov: SGU im. N. G. Chernyshevskogo Publ., 160 p. (In Russian)
- Evstifeeva, E. A., Filippchenkova, S. I., Balakshina, E. V. (2018) Issledovanie osobennostej adaptatsionnogo potentsiala i urovnya vyrazhennosti sub"ektivnogo blagopoluchiya u studentov na etape obucheniya v vuzе [A study of the characteristics of adaptation potential and the level of expression of subjective well-being among students at the stage of studying at a university]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya — Bulletin of Tver State University. Series: Pedagogy and psychology*, no. 4, pp. 77–83. (In Russian)
- Fesenko, P. P. (2005) *Osmyslennost' zhizni i psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti [Meaningfulness of life and psychological well-being of the individual]*. Abstract PhD dissertation (Psychology). Moscow, 24 p. (In Russian)
- Osin E. N., Leont'ev D. A. (2020) Kratkie russkoyazychnye shkaly diagnostiki sub"ektivnogo blagopoluchiya: psikhometricheskie kharakteristiki i sravnitel'nyj analiz [Brief Russian-language scales for diagnosing subjective well-being: psychometric characteristics and comparative analysis]. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: Ekonomicheskie i sotsial'nye peremeny — Public Opinion Monitoring: Economic and Social Changes*, no. 1, pp. 117–142. (In Russian)
- Ovchinnikova, Yu. E. (2019) Sotsial'naya otvetstvennost' lichnosti kak faktor sub"ektivnogo ekonomicheskogo blagopoluchiya [Social responsibility of the individual as a factor of subjective economic well-being]. *Chelovecheskij kapital — Human capital*, no. 7, pp. 73–80. (In Russian)
- Pilishvili, T. S. et al. (2021) Psikhologicheskoe blagopoluchie i tsennostno-smyslovaya sfera lichnosti studentov-psihologov [Psychological well-being and the value-semantic sphere of personality of psychology students]. *Obrazovanie i nauka — Education and science*, vol. 23, no. 4, pp. 126–156. (In Russian)
- Samokhvalova, A. G. et al. (2021) Sub"ektivnoe blagopoluchie studentov, postupivshikh v vuz na raznye napravleniya podgotovki [Subjective well-being of students admitted to university in different areas of training]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sotsiokinetika — Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 27, no. 2, pp. 32–38. (In Russian)

Образ семьи в представлениях мужчин и женщин – руководителей

Н. Б. Лисовская¹, Г. Ю. Иконникова¹, С. Б. Пашкин¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Наталья Борисовна Лисовская

e-mail: Lisovskaja@mail.ru

SPIN: 3966-7866

Scopus AuthorID: 57221619676

ResearcherID: D-9751-2017

ORCID: 0000-0001-6507-7680

Галина Юрьевна Иконникова

e-mail: ikonnikova@inbox.ru

SPIN: 6739-9121

Scopus AuthorID: 57212025069

ResearcherID: D-9800-2017

ORCID: 0000-0002-9416-4190

Сергей Борисович Пашкин

e-mail: sergejppashkin@mail.ru

SPIN: 7635-9453,

Scopus AuthorID: 57222609519

ResearcherID: E-3238-2017

ORCID: 0000-0001-8791-3029

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В результате трансформации традиционной семьи с ее четко прописанными ролевыми позициями стало признаваться право людей на экспериментирование в личной жизни, их право на самореализацию и осуществление индивидуальной жизненной стратегии. Неоднозначность и неопределенность влияния карьерной успешности на супружеские отношения требует не только проработки стратегий и тактик поддерживающего отношения со стороны психологов, но и тщательного теоретического и эмпирического изучения. Целью исследования является изучение особенностей образа семьи у мужчин и женщин руководителей. Объект исследования: 30 мужчин и 30 женщин с высоким профессиональным статусом. В качестве метода сбора эмпирических данных были использованы: авторская анкета «Распределение ролей в семье и удовлетворенность семейными отношениями»; методика «Характер взаимодействия супругов в конфликтной ситуации». В качестве методов обработки были использованы: t-критерий Стьюдента для определения статистической значимости различий средних величин, факторный анализ. Все расчеты производились при помощи статистического пакета Statistica (version 10). Проведенный анализ дает основание утверждать, что образ семьи у женщин и мужчин – руководителей различный: в семьях женщин-руководителей большую часть работы по дому выполняет она, в семьях мужчин-руководителей нагрузки на семейные обязанности распределяются преимущественно поровну. Женщины-руководители более конфликтны в своих семьях, чем мужчины-руководители, у них больше претензий к своим спутникам жизни, чем у мужчин-руководителей, но все равно они принимают ценности мужа. В целом, руководители характеризуют свои браки как удачные и удовлетворены семейными отношениями, что может характеризовать и женщин-руководителей и мужчин-руководителей как семейно-успешных личностей. Специфика образа семьи у мужчин и женщин – руководителей объясняется различием в переменных, характеризующих распределение ролей в семье, удовлетворенности семейными отношениями и показателями конфликтности в семье.

Ключевые слова: семья, образ семьи, семейные отношения, роли в семье, руководители

The image of the family among males and females in managerial positions

N. B. Lisovskaya¹, G. Yu. Ikonnikova¹, S. B. Pashkin¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Natalia B. Lisovskaya

e-mail: Lisovskaja@mail.ru

SPIN: 3966-7866

Scopus AuthorID: 57221619676

ResearcherID: D-9751-2017

ORCID: 0000-0001-6507-7680

Galina Yu. Ikonnikova

e-mail: ikonnikova@inbox.ru

SPIN: 6739-9121

Scopus AuthorID: 57212025069

ResearcherID: D-9800-2017

ORCID: 0000-0002-9416-4190

Sergej B. Pashkin

e-mail: sergejppashkin@mail.ru

SPIN: 7635-9453,

Scopus AuthorID: 57222609519

ResearcherID: E-3238-2017

ORCID: 0000-0001-8791-3029

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The transformation of the traditional family with its clearly defined role positions led to the recognition of the right of individuals to experiment in their personal lives, the right to self-realization, and the right to an individual life strategy. Career success has an ambiguous and uncertain impact on marital relations, which requires not only the development of strategies and tactics of a supportive relationship by psychologists, but also a thorough theoretical and empirical study. Our study investigates the image of the family among males and females in managerial positions. The sample included 30 men and 30 women with a high professional status. The following methods were used to collect empirical data: The Distribution of Roles in the Family and Satisfaction with Family Relationships Questionnaire developed by one of the authors and The Nature of Interaction Between Spouses in a Conflict Situation Test. The following processing methods were used: Student's t-test to determine the statistical significance of differences in mean values, and factor analysis. All calculations were made using the Statistica software package (version 10). The results show that the image of the family is different in males and females in managerial positions: in the families where the woman has a managerial position, she does most of the housework, while in the families where the man has a managerial position, family responsibilities are distributed mostly equally. Women managers are more prone to conflict behavior in the family and have more complaints about their life partners than men managers, but still accept their husbands' values. In general, managers of both genders

characterize their marriages as successful and are satisfied with family relationships, which can characterize both women managers and men managers as individuals who are successful in their family life. The differences in the family image between men and women managers is explained by the difference in the variables characterizing the distribution of roles in the family, satisfaction with family relationships, and conflict in the family.

Keywords: family, family image, family relationships, family roles, managerial position

Введение

В результате трансформации традиционной семьи с ее четко прописанными ролевыми позициями начало признаваться право людей на экспериментирование в личной жизни, их право на самореализацию и осуществление своей индивидуальной жизненной стратегии, при этом

сама ценность семьи продолжает оставаться одним из основных приоритетов в сознании людей. 20 марта 2024 года в Российской академии образования состоялся круглый стол на тему «Семья в структуре ценностей молодежи и подготовка к семейной жизни». Академик РАО С. Б. Малых отметил особую важность и актуальность проводимого круглого сто-

ла, особенно в свете Года семьи, объявленного президентом России: «Общество обращает большое внимание на институт семьи, защиту традиционных семейных ценностей, что очень важно для развития государства».

«Семья и труд – это те сферы, которые сопровождают человека на протяжении всей сознательной жизни, при этом степень включенности в каждую из них может варьироваться. Трансформации происходят и в сфере трудовых отношений. Работник может полностью посвятить себя карьере, приняв осознанное решение никогда не иметь ни семью, ни детей, либо пытаться сочетать выполнение обязательств в двух самых важных сферах жизни – в семье и на работе» (Кабайкина, Сущенко 2018, 155). В то же время результаты масштабного эмпирического исследования, проведенного в восьми регионах разных федеральных округов России, показали, что в структуре жизненных ценностей молодежи семья занимает первое место, и подавляющее число респондентов считает наличие семьи обязательным условием счастья (Реан 2017).

Женщины успешно справляются с «мужскими» задачами, ставя вопрос уже не о роли супругов, а об их вкладе в семейное благополучие (Калачикова, Груздева 2019). Можно проследить переход от традиционной модели семейных отношений к партнерской модели взаимоотношения супругов, где соблюдается статусное равенство перед вопросами быта и внесемейной жизни (Авраменко 2020; Стоянов 2022).

В современном обществе прослеживается тенденция изменения жизненных стратегий женщин в сторону профессионального самоопределения для успешной самореализации личности (Ромашова, Середина 2017), значительная часть молодых людей откладывает создание семьи на потом (Кучмаева 2019; Москвичева, Реан, Костромина, Гришина, Зиновьева 2019)

Ожидания молодых людей относительно того, как они будут совмещать работу и семью в будущем, также играют роль

в выборе карьеры. Молодые женщины учитывают семейные обязанности при выборе профессии (Badgett, Folbre 2003). Исследования ожиданий молодых людей в отношении совмещения карьеры с поиском партнера и рождением детей показывают, что помимо личностных факторов, ценностей, установок на развитие карьерных интересов влияют демографические факторы, барьеры, возможности и поддержка (Tharenou 2003).

Материалы и методы

Целью настоящего исследования является изучение особенностей образа семьи у мужчин и женщин – руководителей.

В исследовании приняло участие 60 человек, средний возраст которых 37 лет, 30 мужчин и 30 женщин с высоким профессиональным статусом. В первую группу вошли мужчины-руководители в количестве 30 человек, возраст которых от 24 до 60 лет. Во вторую группу вошли женщины-руководители в количестве 30 человек, возраст которых от 25 до 55. В исследовании использовались следующие эмпирические методы: авторская анкета «Распределение ролей в семье и удовлетворенность семейными отношениями»; методика «Характер взаимодействия супругов в конфликтной ситуации» (Ю. Е. Алешина, Л. Я. Гозман).

В качестве методов обработки были использованы: t-критерий Стьюдента для определения статистической значимости различий средних величин, факторный анализ. Все расчеты производились при помощи статистического пакета Statistica (version 10).

Результаты и их обсуждение

Особенности образа семьи у женщин и мужчин – руководителей выявлялись с помощью анкеты «Распределение ролей в семье и удовлетворенность семейными отношениями» и методики «Характер взаимодействия супругов в конфликтной ситуации». Полученные результаты отражают пропорцию распределения ролей в семье между супругами и их удовлетворенность семейными отношениями, а

также конфликтные темы и общий уровень конфликтности в семье.

Таблица 1. Достоверность различий по анкете «Распределение ролей в семье и удовлетворенность семейными отношениями» и методике «Характер взаимодействия супругов в конфликтной ситуации»

Показатель	Женщины руководители (среднее значение)	Мужчины руководители (среднее значение)	Уровень значимости
Роль женщины в семье преобладает	2,13	1,1	5%
Удовлетворенность семейными отношениями в сфере первичного социального контроля	7,2	6,1	5%
Конфликты в семье по поводу проявления стремления к автономии	-0,47	-0,14	5%
Конфликты в семье по поводу нарушения ролевых ожиданий	-0,3	-0,04	5%
Конфликты в семье по поводу рассогласования норм поведения	-0,54	-0,16	5%
Конфликты в семье по поводу проявления ревности	-0,82	-0,34	1%
Конфликты в семье по поводу расхождения отношений к деньгам	-0,375	-0,08	5%
Средний балл конфликтности в семье	-0,42	-0,01	5%

Из приведенных в таблице 1 данных видно, что роль женщины в семье у женщин-руководителей преобладает над ролью женщины в семье у мужчин-руководителей (показатель у женщин-руководителей выше, чем у мужчин-руководителей). При этом выявлены достоверные различия по показателю удовлетворенности семейными отношениями в сфере первичного социального контроля, который преобладает у женщин, так как женщина быстрее приспосабливается к сложившейся ситуации, чем мужчина, и женщина-руководитель готова жить по правилам мужа охотнее, чем мужчины-руководители по правилам жены. Что касается конфликтности в семье, то у женщин-руководителей, по их описа-

ниям, семьи наиболее конфликтны, чем у мужчин-руководителей. Это связано и с гендерными различиями между мужчиной и женщиной. Наиболее актуальны конфликты в семьях женщин-руководителей, по сравнению с семьями мужчин-руководителей, – это конфликты по поводу проявления стремления к автономии, по поводу нарушения ролевых ожиданий, по поводу рассогласования норм поведения, проявления ревности и расхождения отношений к деньгам. Женщины-руководители больше стремятся к автономии, чем мужчины-руководители, им больше не хватает свободы в семье.

Сравнительный анализ по показателям анкеты «Распределение ролей в семье и удовлетворенность семейными отношениями» респондентов-руководителей выявил, что результаты мужчин и женщин – руководителей можно оценить по большинству параметров удовлетворенности семейными отношениями как выше среднего показателя. Это свидетельствует, в свою очередь, о позитивной оценке своей успешности в браке и об удовлетворенности семейными отношениями. Однако существуют некоторые различия в средних показателях, характеризующих распределение семейных обязанностей и удовлетворенность семейными отношениями. В семьях мужчин-руководителей на них – мужей – возлагается большая доля обязанностей, чем в семьях женщин-руководителей. Это можно объяснить, с одной стороны, желанием респондентов преувеличить свою значимость в семье. С другой стороны, это можно объяснить тем, что у руководителей ответственная должность, большой спрос, что, в свою очередь, накладывает отпечаток на личность и благотворно влияет на семейную жизнь, поэтому и в семейной жизни мужчины-руководители более активны и ответственны.

Степень удовлетворенности семейными отношениями отражается в терпимости партнеров по браку друг к другу, что, в свою очередь, сказывается на степени конфликтности. Распределение показате-

телей конфликтных ситуаций у респондентов двух групп по степени проявления

конфликтности в семейных отношениях представлено в таблице 2.

Таблице 2. Ранжирование значимости конфликтных ситуаций у женщин и мужчин руководителей на основе средних значений респондентов двух групп

Женщины руководители			Мужчины руководители		
Ранговое значение	Показатель	Среднее значение	Ранговое значение	Показатель	Среднее значение
1	Проявление ревности	-0,82	1	Проявление ревности	-0,34
2	Рассогласование норм поведения	-0,54	2	Вопросы связанные с воспитанием детей	-0,21
3	Проявление стремления к автономии	-0,47	3	Проявление стремления к автономии	-0,14
4	Расхождение отношения к деньгам	-0,38	4	Рассогласование норм поведения	-0,1
5	Вопросы связанные с воспитанием детей	-0,34	5	Расхождение отношения к деньгам	-0,08
6	Нарушение ролевых ожиданий	-0,3	6	Нарушение ролевых ожиданий	-0,01
7	Проявление доминирования одного из супругов	-0,2	7	Проявление доминирования одного из супругов	0,06

Наиболее конфликтной ситуацией супружеской жизни у женщин и мужчин – руководителей является ситуация проявления ревности. На втором месте по конфликтности у женщин-руководителей ситуация рассогласования норм поведения. На последнем месте по степени конфликтности и у женщин-руководителей, и у мужчин-руководителей ситуация доминирования одного из супругов. Так как и женщины-руководители, и мужчины-руководители преимущественно оценили свой брак как удачный, этот результат можно объяснить тем, что в благополучных семьях должны быть четко отрегулированы правила и нормы, по которым живет семья. На втором месте у женщин-руководителей конфликты по поводу рассогласования норм поведения супруга, а у мужчин-руководителей этот же конфликт на четвертом. Это можно объяснить гендерными особенностями. Мужчины не умеют хитрить, им свойственно высказывать напрямую все, что их беспокоит, поэтому их поведение порой может быть неадекватным. Женщины же, напротив, более гибки в общении и могут варьировать свое поведение в зависимости от значимости для себя ситуации. Разные ранги у респондентов получил конфликт по поводу воспитания детей: у мужчин-

руководителей он занимает второе место, у женщин – пятое. Причиной этому может служить общепринятый стандарт, который указывает на то, что женщина больше проводит времени с ребенком и больше занимается его воспитанием.

В ходе статистической обработки данных, характеризующих образ семьи, выделились два фактора для женщин-руководителей и три фактора для мужчин-руководителей.

Факторная структура показателей образа семьи у женщин-руководителей представлена в таблице 3.

Первый фактор имеет наибольший вес (6,17). Этот фактор биполярный. В него с положительным весом вошла переменная 45 (семейные обязанности возлагаются на жену) и с отрицательными – переменные 50 (удовлетворенность семейными отношениями в хозяйственно-бытовой сфере (здоровье)), 51 (удовлетворенность семейными отношениями в хозяйственно-бытовой сфере (уют и покупки)), 52 (удовлетворенность семейными отношениями в эмоциональной сфере), 53 (удовлетворенность семейными отношениями в сфере духовного (культурного) общения), 54 (удовлетворенность семейными отношениями в сфере первичного социального контроля), 56 (общая удовлетворенность

семейными отношениями), 57 (оценка успешности брака). Этот фактор можно назвать «Неравномерность в распределении семейных обязанностей» или «Актуальные сферы семейной жизни».

Во второй фактор (вес 3,23) с положительными нагрузками вошли переменные 58 (конфликты в семье по поводу отношения к родственникам и друзьям), 60

(конфликты в семье по поводу стремления к автономии) и 66 (средний балл конфликтности супружеской пары). Этот фактор получил название «Взаимодействие супругов».

Факторная структура показателей образа семьи у мужчин-руководителей представлена в таблице 4.

Таблица 3. Факторная структура представлений об образе семьи у женщин руководителей

Показатель	Фактор 1	Фактор 2
семейные обязанности возлагаются на жену	0,669758	
удовлетворенность семейными отношениями в хозяйственно-бытовой сфере (здоровье)	-0,743667	
удовлетворенность семейными отношениями в хозяйственно-бытовой сфере (уют и покупки)	-0,614629	
удовлетворенность семейными отношениями в эмоциональной сфере	-0,859076	
удовлетворенность семейными отношениями в сфере духовного (культурного) общения	-0,692288	
удовлетворенность семейными отношениями в сфере первичного социального контроля	-0,612730	
общая удовлетворенность семейными отношениями	-0,861395	
оценка успешности брака	-0,830320	
конфликты в семье по поводу отношения к родственникам и друзьям		0,714891
конфликты в семье по поводу стремления к автономии		0,720188
средний балл конфликтности супружеской пары		0,675782
Вес:	6,173537	3,226754

Таблица 4. Факторная структура представлений об образе семьи у мужчин руководителей

Показатель	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
семейные обязанности распределяются поровну, но большая часть зависит от мужа			0,705713
семейные обязанности возлагаются на жену			0,753689
воспитательная сфера семейной жизни	-0,616734		
общая удовлетворенность браком	-0,822521		
оценка успешности брака	-0,757480		
конфликты в семье по поводу проявления стремления к автономии	-0,684683		
конфликты в семье по поводу нарушения ролевых ожиданий		0,650147	
конфликты в семье по поводу рассогласования отношения к деньгам		0,645395	
средний бал конфликтности супружеской пары		0,669556	
Вес:	5,191920	3,528451	2,287289

Первый фактор имеет вес 5,19. В данный фактор с отрицательными весами вошли переменные 48 (воспитательная сфера семейной жизни), 56 (общая удовлетворенность браком), 57 (оценка успешности брака) и 60 (конфликты в семье по поводу проявления стремления к автономии). Этот фактор получил

название «Официальные отношения супругов».

Второй фактор (вес 3,53) является полярным. Его положительный полюс представлен переменными 61 (конфликты в семье по поводу нарушения ролевых ожиданий), 65 (конфликты в семье по поводу рассогласования отношения к деньгам) и 66 (средний бал конфликтности

супружеской пары). Данный фактор можно назвать как «Актуальные семейные неурядицы».

Третий фактор имеет факторную нагрузку 2,29. Данный фактор с положительными весами вошли переменные 44 (семейные обязанности распределяются поровну, но большая часть зависит от мужа) и 45 (семейные обязанности возлагаются на жену). Этот фактор назван «Распределение семейных обязанностей».

Из полученных результатов факторного анализа ясно видно, что образ семьи у женщин-руководителей можно охарактеризовать по параметрам: 1) неравномерность в распределении семейных обязанностей или актуальные сферы семейной жизни; 2) взаимодействие супругов. А во второй группе респондентов – у мужчин-руководителей – образ семьи можно охарактеризовать через: 1) официальные отношения супругов; 2) актуальные семейные неурядицы; 3) распределение семейных обязанностей.

Сравнивая факторные структуры, полученные в двух выборках, можно заметить, что женщины и мужчины – руководители вкладывают различный смысл в понятие «образ семьи». Для женщин-руководителей образ семьи раскрывается через представления о том, что главная роль в жизни семьи принадлежит женщине, а также через представления об актуальных сферах семейной жизни и через взаимодействие супругов по поводу личного общения.

У мужчин-руководителей образ семьи представлен, прежде всего, официальными отношениями, семейными неурядицами по поводу нарушения ролевого поведения супруги и недовольства в распределении материальных благ, а также образ семьи характеризуется у мужчин-руководителей через распределение семейных обязанностей.

В то же время можно отметить ряд общих моментов в образе семьи у обеих групп респондентов. Так, семейные отношения и у мужчин-руководителей, и у женщин-руководителей раскрываются

через взаимодействие супругов, проявляющееся в конфликтных ситуациях, и через распределение инструментальных обязанностей в семье.

Было также выявлено, что между мужчинами-руководителями и женщинами-руководителями существуют достоверные различия в формальных данных – в показателях количества детей и стажа работы. Эти данные указывают на все большее желание женщин достигать высоких статусных позиций в профессиональной деятельности. А для достижения значимых результатов в профессиональной деятельности нужно время и силы, поэтому женщины-руководители зачастую останавливаются на рождении одного ребенка. Приход женщин к власти становится возможным благодаря перелому стереотипного мышления в сознании общества. В настоящее время у женщин больше перспектив добиться успехов в трудовой деятельности. Женщины доказали, что они могут быть не только эффективными служащими, но и талантливыми управленцами, руководителями.

Результаты респондентов по показателю удовлетворенности семейными отношениями, браком в целом и среднему баллу конфликтности в семье дают основание утверждать, что у мужчин и женщин – руководителей успешные браки. У женщин-руководителей среднее значение показателя удовлетворенности семейными отношениями 0,68, удовлетворенности браком 7,87, конфликтности 0,42. У мужчин-руководителей среднее значение удовлетворенности семейными отношениями 0,64, удовлетворенности браком 7,83, конфликтности 0,01.

Выводы

Проведенный анализ представлений об образе семьи у женщин и мужчин – руководителей дает основание утверждать, что образ семьи у них различный: в семьях женщин-руководителей большую часть работы по дому выполняет она, в семьях мужчин-руководителей нагрузки распределяются преимущественно поровну.

Женщины-руководители более конфликтны в своих семьях, чем мужчины-руководители. В целом, руководители характеризуют свои браки как удачные и удовлетворены семейными отношениями.

Образ семьи для женщин-руководителей складывается из представлений о том, что главную роль в семье выполняет жена. Для мужчин-руководителей брак строится, прежде всего, через официальные зарегистрированные отношения с супругой, а после определяется разграничением обязанностей между мужем и женой. Семьи мужчин-руководителей представляют собой более традиционный семейный уклад, где женщина – хранительница очага, а муж-

чина – добытчик и кормилец семьи, и, соответственно, где женщина должна подчиняться мужу. В семьях женщин-руководителей картина иная: женщины не противятся выполнять традиционные семейные функции, но они конфликтуют с мужем по поводу отстаивания большей свободы для себя и независимости в семье.

Специфика образа семьи у мужчин и женщин – руководителей объясняется различием в переменных, характеризующих распределение ролей в семье, удовлетворенность семейными отношениями и конфликтность в семье.

Литература

- Авраменко, Н. Н., Морозенкова, Е. В. (2020) Особенности представлений о семье и браке современной молодежи. *Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки*, т. 3, № 1 (6), с. 11–25.
- Кабайкина, О. В., Сущенко, О. А. (2018) Взаимовлияние брачно-семейной и трудовой сфер жизни современного человека. *Социология*, № 3, с. 155–162.
- Калачикова, О. Н., Груздева, М. А. (2019) Гендерные стереотипы в современной семье: женщины и мужчины (на материалах социологического исследования). *Женщина в российском обществе*, № 1 (90), с. 64–76.
- Кучмаева, О. В. (2019) Семья и карьера: выбор жизненной стратегии московским студенчеством. В кн.: С. В. Рязанцева, Т. К. Ростовской. *Молодежь и молодежная политика: новые смыслы и практики*. М.: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство "Экон-Информ"», с. 82–87.
- Москвичева, Н. Л., Реан, А. А., Костромина, С. Н., Гришина, Н. В., Зиновьева, Е. В. (2019) Жизненные модели молодых людей: представления о будущей семье и модели, транслируемой родителями. *Психологическая наука и образование*, т. 24, № 3, с. 5–18. DOI: doi:10.17759/pse.2019240301
- Реан, А. А. (2017) Семья в структуре ценностей молодежи. *Российский психологический журнал*, № 1, с. 62–76. DOI: 10.21702/rpj.2017.1.4
- Ромашова, Л. О., Середа, Е. М. (2017) Семья и карьера в жизни современной российской женщины. *Научные труды Московского гуманитарного университета*, № 5, с. 3. DOI: 10.17805/trudy.2017.5.3
- Стоянов, А. С. (2022) Ожидания молодежи от создания семьи. *Гуманитарные исследования Центральной России*, № 3 (24), с. 87–99. DOI: 10.24412/2541-9056-2022-324-87-99
- Badgett, M. V. L., Folbre, N. (2003). Job gendering, occupational choice and the marriage market. *Industrial Relations*, no. 42 (2), pp. 270–298. DOI: 10.1111/1468-232X.00290
- Tharenou, P. (2003) The initial development of receptivity to working abroad: Self-initiated international work opportunities in young graduate employees. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, no. 76, pp. 489–515. DOI: 10.1348/096317903322591604

References

- Avramenko, N. N., Morozenkova, E. V. (2020) Osobennosti predstavlenij o sem'e i brake sovremennoj molodezhi [Features of ideas about family and marriage among modern youth]. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya 1. Psikhologicheskie nauki. Pedagogicheskie nauki — Herald of the Kalu-*

- ga State University. Series 1. Psychological Science. Pedagogical Sciences*, vol. 3, no. 1(6), pp. 11–25. (In Russian)
- Badgett, M. V. L., Folbre, N. (2003). Job gendering, occupational choice and the marriage market. *Industrial Relations*, no. 42 (2), pp. 270–298. DOI: 10.1111/1468-232X.00290 (In English)
- Kabaikina, O. V., Sushchenko, O. A. (2018) Vzaimovliyanie brachno-semeinoj i trudovoj sfer zhizni sovremennogo cheloveka [The mutual influence of the marital and family and work spheres of life of a modern person]. *Sotsiologiya — Sociology*, no. 3, pp. 155–162. (In Russian)
- Kalachikova, O. N., Gruzdeva, M. A. (2019) Gendernye stereotipy v sovremennoj sem'e: zhenshchiny i muzhchiny (na materialakh sotsiologicheskogo issledovaniya) [Gender stereotypes in the modern family: women and men (based on sociological research)]. *Zhenshchina v rossijskom obshchestve — Woman in Russian Society*, no. 1 (90), pp. 64–76. (In Russian)
- Kuchmaeva, O. V. (2019) Sem'ya i kar'era: vybor zhiznennoj strategii moskovskim studenchestvom [Family and career: choice of life strategy by Moscow students]. In: S. V. Ryazantseva, T. K. Rostovskaya (eds.). *Molodezh' i molodezhnaya politika: novye smysly i praktiki [Youth and youth policy: new meanings and practices]*. Moscow: Obshchestvo s ogranichennoj otvetstvennost'yu "Izdatel'stvo "Ekon-Form" Publ., pp. 82–87. (In Russian)
- Moskvicheva, N. L., Rean, A. A., Kostromina, S. N., Grishina, N. V., Zinov'eva, E. V. (2019) Zhiznennye modeli molodykh lyudej: predstavleniya o budushchej sem'e i modeli, transliruemoj roditelyami [Life models of young people: ideas about the future family and the model transmitted by parents]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 24, no. 3, pp. 5–18. DOI: doi:10.17759/pse.2019240301 (In Russian)
- Rean, A. A. (2017) Sem'ya v strukture tsennostej molodezhi [Family in the structure of youth values]. *Rossijskij psikhologicheskij zhurnal — Russian Psychological Journal*, no. 1, pp. 62–76. DOI: 10.21702/rpj.2017.1.4 (In Russian)
- Romashova, L. O., Sereda, E. M. (2017) Sem'ya i kar'era v zhizni sovremennoj rossijskoj zhenshchiny [Family and career in the life of a modern Russian woman]. *Nauchnye trudy Moskovskogo gumanitarnogo universiteta — Nauchnye trudy moskovskogo gumanitarnogo universiteta*, no. 5, p. 3. DOI: 10.17805/trudy.2017.5.3 (In Russian)
- Stoyanov, A. S. (2022) Ozhidaniya molodezhi ot sozdaniya sem'i [Young People's Expectations of Starting a Family]. *Gumanitarnye issledovaniya Tsentral'noj Rossii*, no. 3 (24), pp. 87–99. DOI: 10.24412/2541-9056-2022-324-87-99 (In Russian)
- Tharenou, P. (2003) The initial development of receptivity to working abroad: Self-initiated international work opportunities in young graduate employees. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, no. 76, pp. 489–515. DOI: 10.1348/096317903322591604 (In English)

Личные границы и социо-эмоциональный интеллект в подростковом возрасте

К. А. Лосев¹, О. Г. Пархоменко¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Кирилл Александрович Лосев
e-mail: klasailing@yandex.ru

Ольга Геннадьевна Пархоменко
e-mail: quis2@rambler.ru
SPIN: 4871-0982
ResearcherID: D-8194-2017
ORCID: 0000-0003-2386-0049

© Авторы (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Большую роль в развитие подростка, формировании его представлений о себе играют такие психические образования, как личные границы и социо-эмоциональный интеллект. В последние годы психологи уделяют значительное внимания их изучению и факторам, способствующим их развитию в подростковом возрасте. Накоплено достаточно научной литературы, изучающей личные границы личности и социо-эмоциональный интеллект по отдельности. Однако остается малоизученной взаимосвязь этих двух психических феноменов, которая могут содержать в себе полезные данные для специалистов, работающих с подростками.

В статье представлены результаты эмпирического исследования особенностей суверенности личных гра-

ниц и психологического пространства, социального и эмоционального интеллекта у учащихся 6–9 классов. Основной целью исследования было изучение взаимосвязей между личными границами и социо-эмоциональным интеллектом. В исследовании использованы психодиагностические методики для изучения компонентов суверенности личных границ (суверенность тела, территории, вещей и т. д.), эмоционального (сопереживание, эмпатия, экспрессивность и др.) и социального (социальное осознание и навыки) интеллекта. Были рассмотрены следующие гипотезы: показатели личных границ и социо-эмоционального интеллекта коррелируют положительно; существуют значимые различия между подростками разных возрастов и между мальчиками и девочками по показателям личных границ и социо-эмоционального интеллекта. В ходе исследования гипотезы в целом были подтверждены и раскрыты.

Для всех исследуемых подростков характерны значения суверенности границ выше среднего, большая часть которых варьируются от нормальной суверенности до сверхсуверенности. Были обнаружены значимые различия по показателям сопереживания несчастью и негативной экспрессивности у учащихся разных классов и положительные корреляции этих показателей с возрастом. Также было выявлено, что для мальчиков были характерны более высокие показатели суверенности тела и территории, а для девочек – суверенности ценностей и привычек, а также эмоционального интеллекта.

Результаты исследования могут быть полезны для психологов и педагогов при взаимодействии с подростками, а также учтены при создании развивающих программ, проведению тренингов, занятий и уроков с целью развития социальных навыков, эмпатии, личных границ.

Ключевые слова: личные границы, суверенность психологического пространства, эмоциональный интеллект, социальный интеллект, подростки

Personal boundaries and socio-emotional intelligence in adolescence

K. A. Losev¹, O. G. Parkhomenko¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Kirill A. Losev

e-mail: klasailing@yandex.ru

Olga G. Parkhomenko

e-mail: quis2@rambler.ru

SPIN: 4871-0982

ResearcherID: D-8194-2017

ORCID: 0000-0003-2386-0049

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Personal boundaries and socio-emotional intelligence are psychological constructs that play an important role in the development of an adolescent. They also influence the formation of the adolescent's ideas about him- or herself. In recent years, psychologists have paid considerable attention to the study of these constructs and the factors contributing to their development in adolescence. There are ample studies that focus separately on personal boundaries and socio-emotional intelligence. However, the relationship between these two phenomena remains poorly understood, and studying such relationship may yield useful data for those working with adolescents.

The article presents the results of an empirical study that focused on the specific features of personal boundaries, psychological space and socio-emotional intelligence in school students of grades 6–9. The main purpose of the study was to investigate

the relationship between personal boundaries and socio-emotional intelligence. We used psychological surveys to study various components of the sovereignty of personal boundaries (sovereignty of the body, territory, things, etc.) and investigate emotional (empathy, expressivity, etc.) and social (social awareness and social skills) intelligence.

The following hypotheses were considered: scores of personal boundaries and socio-emotional intelligence correlate positively; and there are significant differences between adolescents of different ages and between male and female adolescents in terms of personal boundaries and socio-emotional intelligence. In general, the study confirmed the hypotheses and provided detailed data on them.

All the adolescents who took part in the study are characterized by higher-than-average scores of personal boundaries sovereignty, with most of the respondents falling in the range between normal sovereignty and overconfidence. We found significant differences in the scores of empathy with unhappiness and negative expressivity in students of different grades, and we also found a positive correlation of these indicators with age. Further, it was found that male adolescents are characterized by higher scores of body and territory sovereignty, and female adolescents, by higher scores of the sovereignty of values and habits and higher scores of emotional intelligence.

The results of the study can be used by psychologists and teachers when interacting with adolescents. The results may also be taken into account when creating educational programs and conducting trainings, classes and lessons in order to develop social skills, empathy and personal boundaries.

Keywords: personal boundaries, sovereignty of psychological space, emotional intelligence, social intelligence, adolescents

Введение

В подростковом возрасте как развитый социальный и эмоциональный интеллект, так и гибкие личные границы неразрывно связаны с формированием важных для человека психических образований, таких как Я-концепция, самосознание, рефлексия,

а также принимают активное участие в ведущем для подростка виде деятельности – общении со сверстниками. В то же время взаимоотношение этих двух психических феноменов не становилось предметом научного интереса, из-за чего мало изучено. В связи с востребованностью

тренингов и курсов, направленных на развитие эмоциональности, сплочённости и социальных навыков, формирование личных границ, существующие соотношения между этими двумя психическими феноменами могут представлять интерес для психологов, помочь им в составлении рекомендаций и коррекционно-развивающих программ, в групповой работе с подростками. В этом заключается актуальность исследования, представленного в этой статье.

Рассматривая отдельно психический феномен личных границ, следует отметить другое неразрывно с ним связанное понятие – психологическое пространство, представляющее собой субъективно значимый фрагмент бытия, выделяемый из окружающего мира и определяющий актуальную деятельность человека. Личные границы в таком случае выступают как ограждение психологического пространства. В рамках своей концепции суверенности психологического пространства С. К. Нартова-Бочавер предлагает обозначить способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, а также актуальное состояние личностных границ, понятием «суверенность». Разное состояние суверенности определяет разную готовность человека взаимодействовать с разными сферами жизни (Нартова-Бочавер 2017). В ходе изучения особенностей суверенности у подростков были найдены гендерные различия в области приложения личных границ: для мальчиков характерно формирование высокой суверенности своего тела, территории и личных вещей, в то время как девочки выделялись тенденции отстаивать свои вкусы, ценности, свободу действий (Сафонова, Тихонова 2017).

Установление здоровых, гибких личных границ и, соответственно, нормальной суверенности является важным фактором в развитии личности подростка. Так, в исследованиях О. Н. Капиренковой и С. П. Новиковой указывается на то, что депривированность суверенности психоло-

гического пространства сочетается с несформированностью ценностей личностной зрелости, осознанности себя и внутренней гармонии, повышенной социальной тревожностью (Капиренкова, Новикова 2015). Исследование Я. К. Смирновой с привлечением детей, воспитывающихся в детских домах, выявило связь низкого уровня суверенности с снижением уровня субъективного контроля, ощущения контролируемости, мотивации, преобладанием внешнего локуса контроля. Такие подростки испытывали проблемы построением представлений о себе в будущем (Смирнова 2013).

Социальный и эмоциональный тоже оказывают влияние на развитие подростка. Как раз в этот период возникают такие новообразования, как самосознание, самоопределение, способность к рефлексии и, как отмечают психологи, их формирование тесно связано с социальным и эмоциональным компонентами интеллекта (Юдина 2017). Уровень развития социально-эмоционального интеллекта положительно влияет на формирование личностных и метапредметных учебных навыков, таких как самопрезентация, публичные выступления, концентрация внимания на предмете изучения, соотнесение своих действия с планируемым результатом, контроль своей деятельности в процессе достижения результата (Кочетова 2021; Сильченкова и др. 2019). Ю. А. Кочетова в процессе изучения связи эмоционального интеллекта и «гибких навыков» (soft skills) на выборке 80 учащихся старших классов обнаружила высокую корреляцию эмоционального интеллекта с уровнем владения навыками коммуникации и «soft skills», а также с уровнем развития критического мышления и показателями саморегуляции. Также ею были исследованы гендерные различия в проявлении эмоционального интеллекта: общий эмоциональный интеллект, эмоциональная осведомлённость, эмпатия и распознавания эмоций выше у девочек, и это различие сохраняется в течение всего подросткового периода; для девочек характерна

направленность выражения эмоций во внешний мир, а у мальчиков – во внутренний (Кочетова 2021).

В рамках изучения социального и эмоционального интеллекта вследствие их тесной связи и совпадения части психической функций часто встает вопрос об общем социо-эмоциональном интеллекте. Часть психологов всё же разделяют эти два психических образования, в то время как другие считают разделение лишь формальным в связи с отсутствием единой модели и методологии (Батулин, Матвеева 2009). В связи с этим далее в нашей статье при необходимости описать эти концепции как один фактор развития личности будет использован термин «социо-эмоциональный интеллект».

Материалы и методы

Целью исследования было обозначено выявление соотношения между личными границами и социо-эмоциональным интеллектом среди подростков. В исследовании приняли участие 112 учащихся 6–9 классов средней образовательной школы, 58 девочки и 54 мальчика. Были сформулированные следующие гипотезы: показатели личных границ и социо-эмоционального интеллекта коррелируют положительно; существуют значимые различия между подростками разных возрастов и между мальчиками и девочками по показателям личных границ и социо-эмоционального интеллекта. При выборе методик для изучения личных границ и социо-эмоционального интеллекта подростков мы опирались на анализ научной литературы, а также возраст испытуемых. Таким образом, для нашего исследования были выбраны следующие методики:

1. Опросник «Суверенность психологического пространства – 2010» С. К. Нартовой-Бочавер – для изучения личных границ. Методика предназначена для диагностики сохранности личностных границ и его компонентов у подростков старше 11 лет и взрослых (Нартова-Бочавер 2017).

2. Опросник эмоционального интеллекта К. Барчард в адаптации Г. Г. Князева, Л. Г. Митрофановой, О. М. Разумниковой. Методика предназначена для изучения эмоционального интеллекта человека. Опросник адаптирован для детей старше 11 лет и включает 68 вопросов (Князев и др. 2012).

3. Шкала социального интеллекта Tromsø в модификации В. Ю. Семенова и А. Д. Наследова. Данный опросник направлен на изучение социального интеллекта детей и подростков 7–16 лет (Наследов, Семенов 2015).

При статистической обработке результатов использовались описательная статистика, критерий Шапиро – Уилка, Н-критерий Крускала – Уоллиса, U-критерий Манна – Уитни и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение

Полученные в ходе исследования результаты обработаны и проанализированы по выборке в целом и по выборкам мальчиков и девочек отдельно. Особенности суверенности психологического пространства и социо-эмоционального интеллекта оценивались и анализировались отдельно по каждой шкале, что предоставляет возможность представить картину более детально.

Суверенность психологического пространства подростка. В ходе исследования было обнаружено, что значения суверенности личных границ у подростков варьируются сильно (21 ± 19), но в пределах, обозначенных автором методики средних значений (от -5 до 35). Также можно выделить большую группу подростков с чрезмерным уровнем суверенности (около 20 человек). Сравнение показателей разных шкал суверенности личного пространства у мальчиков и у девочек выявили различия, которые были обнаружены в других исследованиях (Сафонова, Тихонова 2017): показатели шкал суверенности физического тела и территории выше у мальчиков, в то время как

суверенность привычек – у девочек (см. рис. 2).



Рисунок 1. Сравнение мальчиков и девочек по шкалам методики «Суверенность психологического пространства – 2010»

Интересным представляется и сравнение подростков по возрастным отличиям. На рис. 2 можно увидеть, как результаты учащихся 7-го класса резко выделяются на фоне остальных. Это может говорить об особенностях конкретно этих семиклассников, т. к. без него по большинству шкал суверенности прослеживается тенденция к возрастанию суверенности.

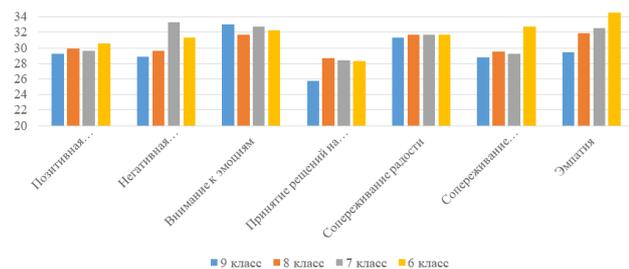


Рисунок 2. Сравнение учащихся разных классов по шкалам методики «Суверенность психологического пространства – 2010»

Эмоциональный интеллект. Большинство подростков по всем шкалам опросника Бачард результаты приближены к средним возрастным значениям. Таким образом, у опрашиваемых учащихся обладают сформированным для их возраста эмоциональным интеллектом (см. рис. 3). Сравнение показателей шкалам у мальчиков и у девочек выявило различия: по большинству шкалам у девочек более высокий результат, чем у мальчиков (Кочетова 2021).

При сравнении подростков разных возрастов по показателям эмоционального интеллекта по большей части не было найдено каких-либо закономерностей, помимо шкал негативной экспрессивно-

сти и эмпатии, в которых просматривается тенденция к уменьшению значений с возрастом (см. рис. 4), хотя литература описывает возрастание уровня эмпатии с возрастом (Кочетова 2021).

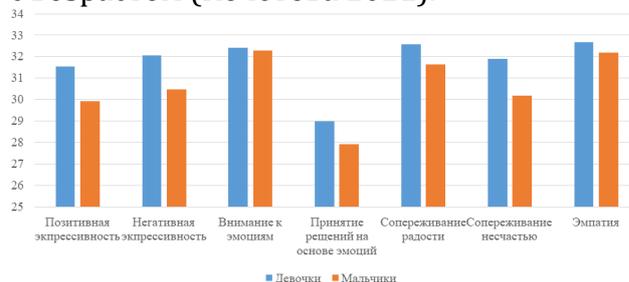


Рисунок 3. Сравнение мальчиков и девочек по шкалам методики «Опросник эмоционального интеллекта» К. Барчард

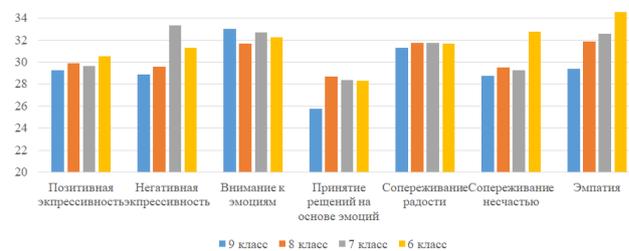


Рисунок 4. Сравнение учащихся разных классов по шкалам методики «Опросник эмоционального интеллекта» К. Барчард

Социальный интеллект. Исследование по шкалам tromsø в модификации В. Ю. Семенова и А. Д. Наследова выявили средний уровень развития социального интеллекта у испытуемых подростков, большинство полученных результатов распределены на уровне «средний» по данной методике (30 ± 5 для социальной осознание, 38 ± 5 для социальных навыков). Сравнение средних значений у мальчиков и у девочек не выявил значимых различий, как и сравнение средних значений учащихся разных классов.

Сравнительный анализ суверенности психологического пространства, эмоционального и социального интеллектов учащихся разных классов с помощью критерия Крускала – Уолесса выявил следующие значимые различия между классами: по шкале суверенности социальных связей; по шкалам негативной экспрес-

сивности, сопереживанию несчастью и эмпатии по методике эмоционального интеллекта Барчард (см. табл. 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ разных классов по H-критерию

Названия шкал	Эмпирические значения критерия	Уровень значимости
Суверенность социальных связей	1,467	0,032*
Негативная экспрессивность	31,300	0,003**
Сопереживание несчастью	32,767	0,017*
Эмпатия	34,567	0,001***

Примечание: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,001$; данные округлены до тысячных; в таблице представлены шкалы, в которых были найдены значимые различия

Перед проведением сравнительного и корреляционного анализа вся группа (112 респондентов) и группы мальчиков и девочек по отдельности (54 и 58 респондентов соответственно) были проверены на нормальность распределения переменных по критерию Шапиро – Уилка. По результатам статистической обработки большая часть результатов шкал используемых методик не соответствовали нормальному распределению, вследствие чего для сравнительного анализа был использован критерий Манна – Уитни, а для корреляционного – коэффициент Спирмена.

Сравнительный анализ суверенности психологического пространства, эмоционального и социального интеллектов мальчиков и девочек подросткового возраста, участвовавших в нашем исследовании, с помощью критерия Манна – Уитни показал наличие ранее нами указанных значимых различий по шкалам: суверенность физического тела, территории и привычек; позитивная и негативная экспрессивность, принятие решений на основе эмоций, сопереживание радости и несчастью. Также значимое различие по полу было обнаружено в шкале социального осознания методики Tromsø (см. табл. 2).

В ходе корреляционного анализа с использованием непараметрического теста Спирмена были найдены ряд корреляций, связанных с полом и возрастом, а также

между показателями личными границами и социо-эмоциональным интеллектом.

Таблица 2. Сравнительный анализ выборов «девочки» и «мальчики» по U-критерию

Названия шкал	Эмпирические значения критерия	Уровень значимости
Суверенность физического тела	1188,5	0,013*
Суверенность территории	1227,0	0,023*
Суверенность привычек	1974,5	0,045*
Позитивная экспрессивность	2324,5	0,00007***
Негативная экспрессивность	2239,0	0,0005***
Принятие решений на основе эмоций	1987,5	0,039*
Сопереживание радости	2087,5	0,008**
Сопереживание несчастью	2230,5	0,001***
Социальное осознание	1969,0	0,05*

Примечание: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; * – $p < 0,001$; данные округлены до тысячных; в таблице представлены шкалы, в которых были найдены значимые различия

На рис. 5 представлены результаты корреляционного анализа шкал опросников личных границ, социального и эмоционального интеллектов с полом. Важно уточнить, что отрицательная корреляция отображает соотношение с женским полом, положительная корреляция – с мужским. Как мы и предполагали ранее, суверенность физического тела и территории связаны с мужским полом, в то время как суверенность привычек, экспрессивность, сопереживание, принятие решений на основе эмоций и социальное осознание связаны с женским полом.



Рисунок 5. Корреляционная плеяда «Соотношение суверенности и социо-эмоционального интеллекта с полом»

Стоит отметить, что авторы модификации шкалы социального интеллекта обращали внимание на особенность шкалы социальной осознанности: она включает в себя чувственное восприятие в социальной ситуации, считывание вербальных и невербальных сигналов, в том числе эмоциональных (Наследов, Семенов 2017). В связи с этим склонность именно девочек к более высоким показателям по этой шкале соответствует теоретическим построениям.

Корреляционный анализ также показал сильную отрицательную корреляцию с возрастом таких шкал опросника, как негативная экспрессивность ($p < 0,01$), сопереживание несчастью ($p < 0,01$) и эмпатия ($p < 0,001$). В связи с противоречием результатов корреляции эмпатии и возраста литературным данным (Кочетова 2021) эти результаты мы склонны объяснить особенностями конкретной выборки, на которой проводилось исследование. Высокий уровень значимости этой корреляции ($p < 0,001$) может указывать на существование ещё одного фактора, который мог бы влиять на уровень развитости эмпатии и зависеть от возраста, поэтому этот вопрос требует дополнительного изучения.

На рис. 6 и 7 представлена часть результатов корреляционного анализа шкал суверенности и социо-эмоционального интеллекта. Как выяснилось, шкала социальной осознанности отрицательно коррелирует со всеми шкалами опросника С. К. Нартовой-Бочавер. Помимо этого, шкала суверенности ценностей отрицательно коррелирует с такими шкалами опросника К. Барчард, как позитивная и негативная экспрессивность, сопереживание счастью и несчастью, а также принятие решений на основе эмоций. Были найдены и положительные корреляции: внимание к эмоциям с суверенностью психологического пространства ($p < 0,05$), физического тела ($p < 0,05$) и привычек ($p < 0,01$); эмпатия с суверенностью мира вещей ($p < 0,01$); социальные навыки с суверенностью привычек ($p < 0,05$). Таким

образом, нельзя сказать, что суверенность личных границ исключительно положительно коррелирует с социо-эмоциональным интеллектом, но и нельзя сказать обратного – их соотношения сложнее и требуют дополнительных исследований.



Рисунок 6. Корреляционная плеяда «Соотношение суверенности и социальной осознанности». Условные обозначения – см. рис. 5



Рисунок 7. Корреляционная плеяда «Соотношение суверенности и эмоционального интеллекта». Условные обозначения – см. рис. 5

Выводы

В целом, результаты исследования показывают среднее значение суверенности психологического пространства и социо-эмоционального интеллекта в данной выборке. Была подтверждена гипотеза о существовании значимых различий между мальчиками и девочками в подростковом возрасте по показателям личных границ и социо-эмоционального интеллекта. Для мальчиков характерны более высокие показатели суверенности физического тела и территории, для девочек – ряд показателей эмоционального ин-

теллекта, социального осознания и суверенности привычек.

Гипотеза о существовании различий по возрасту также была подтверждена. Несмотря на то, что отрицательная корреляция возраста и эмпатии не соответствует теоретическим источникам и требует дополнительного уточнения причин подобного результата, отрицательная корреляция возраста с результатами по шкалам сопереживания несчастью и негативной экспрессивности может быть изучена на предмет связи, к примеру, с переживаниями старшеклассников по поводу каких-либо их проблем.

Показатели личных границ и социо-эмоционального интеллекта, как показа-

ло исследование, могут коррелировать как положительно, так и отрицательно, что зависит от особенностей соотношений каждого отдельных из шкал. Таким образом, мы можем подтвердить нашу гипотезу лишь частично.

Важно отметить, что данная тема изучена мало, поэтому содержит в себе большие возможности для исследования и поисков. Роль как личных границ, так и социо-эмоционального интеллекта велика в развитии, поэтому изучение взаимовлияний этих двух феноменов может расширить инструментарий воздействий для формирования здоровой личности человека.

Литература

- Батулин, Н. А., Матвеева, Л. Г. (2009) Социальный и эмоциональный интеллект: мифы и реальность. *Психология. Психофизиология*, № 42, с. 4–10.
- Капиренкова, О. Н., Новикова, С. П. (2015) Особенности содержания субъективного психологического пространства личности в зависимости от половой идентификации. *Психология когнитивных процессов*, № 5, с. 142–149.
- Князев, Г. Г., Митрофанова, Л. Г., Разумникова, О. М., Барчард, К. (2012) Адаптация русскоязычной версии опросника эмоционального интеллекта К. Барчард. *Психологический журнал*, т. 33, № 4. с. 112–120.
- Кочетова, Ю. А. (2021) Эмоциональный интеллект старших подростков. Москва. Монография. М.: Московский государственный психолого-педагогический университет, 104 с.
- Нартова-Бочавер, С. К. (2017) Психология суверенности: десять лет спустя. М.: Издательство "Смысл", 200 с
- Наследов, А. Д., Семенов, В. Ю. (2015) Модификация шкалы социального интеллекта tromsø для российских школьников. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Социология*, № 4, с. 5–21.
- Сафонова, М. В., Тихонова, Д. А. (2017) Сравнительный анализ профилей суверенности подростков с различными уровнями психологической суверенности. *Вестник КГПУ им. В. П. Астафьева*, № 3 (41), с. 114–125.
- Сильченкова, Л. С., Мельников, Д. А., Пиче-Оол, Т. С. (2019) Эмоциональный интеллект как фактор формирования у учащихся ключевых компетенций. В кн.: С. В. Иванова (ред.). *Образовательное пространство в информационную эпоху – 2019: Сборник научных трудов. Материалы Международной научно-практической конференции, Москва, 04–06 июня 2019 года*. М.: Институт стратегии развития образования Российской академии образования, с. 1122–1133.
- Смирнова, Я. К. (2013) Психологическая суверенность при разных временных ориентациях подростков, воспитывающихся в детских домах. В кн.: Е. Д. Родионов (ред.). *Международная молодежная школа-семинар «Ломоносовские чтения на Алтае» в 6 частях*. Барнаул: Алтайский государственный университет, с. 223–229.
- Юдина, И. И. (2017) Социальный интеллект как один из факторов успешного развития в подростковом возрасте. *Современная терапия в психиатрии и неврологии*, № 2, с. 29–32.

References

- Baturin, N. A., Matveeva, L. G. (2009) Sotsial'nyj i emotsional'nyj intellekt: mify i real'nost' [Social and emotional intelligence: myths and reality]. *Psikhologiya. Psikhofiziologiya — Psychology. Psychophysiology*, no. 42, pp. 4–10. (In Russian)

- Kapirenkova, O. N., Novikova, S. P. (2015) Osobennosti sodержaniya sub"ektivnogo psikhologicheskogo prostranstva lichnosti v zavisimosti ot polovoj identifikatsii [Special features of the content of the subjective psychological space of personality in the dependence on the sexual identification]. *Psikhologiya kognitivnykh protsessov*, no. 5, pp. 142–149. (In Russian)
- Knyazev, G. G., Mitrofanova, L. G., Razumnikova, O. M., Barchard, K. (2012) Adaptatsiya russkoyazychnoj versii oprosnika emotsional'nogo intellekta K. Barchard [Adaptation of russian language version of K. Barchard's]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 33, no.4. pp. 112–120. (In Russian)
- Kochetova, Yu. A. (2021) *Emotsional'nyj intellekt starshikh podrostkov. Moskva. Monografiya [Emotional intelligence of older teenagers. Moscow. Monograph]*. Moscow: Moskovskij gosudarstvennyj psikhologo-pedagogicheskij universitet Publ., 104 p. (In Russian)
- Nartova-Bochaver, S. K. (2017) *Psikhologiya suverenosti: desyat' let spustya [The Psychology of Sovereignty: Ten years later]*. Moscow: Izdatel'stvo "Smysl" Publ., 200 p. (In Russian)
- Nasledov, A. D., Semenov, V. Yu. (2015) Modifikatsiya shkaly sotsial'nogo intellekta tromsø dlya rossijskikh shkol'nikov [Modification of the tromsø social intelligence scale for the russian school pupils]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Sotsiologiya — Vestnik of Saint-Petersburg university. Sociology*, no. 4, pp. 5–21. (In Russian)
- Safonova, M. V., Tikhonova, D. A. (2017) Sravnitel'nyj analiz profilej suverenosti podrostkov s razlichnymi urovnymi psikhologicheskoy suverenosti [Comparative analysis of sovereignty profiles among adolescents with various levels of psychological sovereignty]. *Vestnik KGPU im. V. P. Astaf'eva — Bulletin of Krasnoyarsk state pedagogical university named after V. P. Astafiev*, no. 3 (41), pp. 114–125. (In Russian)
- Sil'chenkova, L. S., Mel'nikov, D. A., Piche-Ool, T. S. (2019) Emotsional'nyj intellekt kak faktor formirovaniya u uchashchikhsya klyuchevykh kompetentsij [Emotional intelligence as a factor in the formation of students' key competencies]. In: S. V. Ivanova (ed.). *Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnuyu epokhu – 2019: Sbornik nauchnykh trudov. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, Moskva, 04–06 iyunya 2019 goda [Education Environment for the Information Age – 2019: A collection of scientific papers. Proceedings of the International Scientific and Practical Conference, Moscow, 04-06 June 2019.]*. Moscow: Institut strategij razvitiya obrazovaniya Rossijskoj akademii obrazovaniya Publ., pp.1122–1133. (In Russian)
- Smirnova, Ya. K. (2013) Psikhologicheskaya suverenost' pri raznykh vremennykh orientatsiyakh podrostkov, vospityvayushchikhsya v detskikh domakh [Psychological sovereignty in different time orientations of adolescents raised in orphanages]. In: E. D. Rodionov (ed.). *Mezhdunarodnaya molodezhnaya shkola-seminar "Lomonosovskie chteniya na Altae" v 6 chastyakh [International Youth School seminar "Lomonosov readings in Altai" in 6 parts]*. Barnaul: Altaiskij gosudarstvennyj universitet Publ., pp. 223–229. (In Russian)
- Yudina, I. I. (2017) Sotsial'nyj intellekt kak odin iz faktorov uspehnogo razvitiya v podrostkovom vozraste [Social intelligence as one of factors successful development in adolescent age]. *Sovremennaya terapiya v psikhiiatrii i nevrologii — Modern Therapy in Psychiatry and Neurology*, no. 2, pp. 29–32. (In Russian)

Практики использования цифровых технологий и академическая успешность школьников: гендерный аспект

В. Ф. Луговая¹, Ю. Л. Проект¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Виолетта Федоровна Луговая

e-mail: violetta_lugovay@mail.ru

SPIN: 6345-6407

Scopus AuthorID: 57197750123

ORCID: 0000-0001-5577-5995

Юлия Львовна Проект

e-mail: proekt.jl@gmail.com

SPIN: 5532-5143

Scopus AuthorID: 57197748967

ORCID: 0000-0002-1914-9118

Финансирование: Исследование выполнено за счет внутреннего гранта РГПУ им. А. И. Герцена «Цифровая антропология как методологическое основание исследования новых социальных отношений и учебных практик в образовании» (проект № 24ВГ)

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Использование цифровых технологий стало неотъемлемой частью повседневной деятельности современных школьников. Развернувшаяся полемика о влиянии практик использования гаджетов на психическое и социальное развитие детей и подростков не позволяет сделать однозначных выводов о его характере. Вместе с тем актуальность изучения взаимосвязи цифрового поведения школьников и характера их учебной активности остается неизменно высокой. Настоящее исследование посвящено изучению гендерной специфики взаимосвязи практик использования цифровых технологий и академической успешности школьников. В исследовании приняли участие 241 школьник, включая 117 мальчиков и 124 девочки в возрасте от 12 до 15 лет ($M = 13,6$; $S = 0,58$). Практики использования цифровых технологий изучались с помощью опросников форм использования мобильных устройств, склонности к фаббингу и шкалы самооценки вовлеченности в использование смартфона. Также оценивался возраст, в котором у школьника появился собственный гаджет. Академическая успешность измерялась на основе оценок школьной успеваемости, пропусков занятий, а также с помощью методик измерения академического выгорания и отчуждения от учебы. Как показали результаты исследования, интенсивность использования цифровых технологий становится значимым фактором не академической

успеваемости, а скорее переживаний в учебной деятельности. Исследование продемонстрировало, что девочки превосходят мальчиков в интенсивности использования гаджетов для разных целей и в разных контекстах. Вместе с тем, связь академической успеваемости с различными паттернами использования гаджетов выражена в большей степени у мальчиков, тогда как у девочек эти паттерны связаны с академическим выгоранием и отчуждением от учебы. Так, мальчики, склонные к фаббингу, характеризуются более низкой успеваемостью по гуманитарным и общественным предметам. Результаты исследования подчеркивают значимость учета гендерной специфики в формировании конструктивных паттернов цифрового поведения школьников.

Ключевые слова: цифровые практики, школьники, мобильные устройства, учебная деятельность, академическая успешность, гендер

Digital technology practices and academic performance of school students: A gender perspective

V. F. Lugovaya¹, Yu. L. Proekt¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Violetta F. Lugovaya

e-mail: violetta_lugovay@mail.ru

SPIN: 6345-6407

Scopus AuthorID: 57197750123

ORCID: 0000-0001-5577-5995

Yuliya L. Proekt

e-mail: proekt.jl@gmail.com

SPIN: 5532-5143

Scopus AuthorID: 57197748967

ORCID: 0000-0002-1914-9118

Funding: The research was supported by the internal grant of Herzen State Pedagogical University of Russia 'Digital anthropology as a methodological basis for studying new social relations and teaching practices in education' (project No. 24VG).

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Digital technologies have become an integral part of the daily life of modern schoolchildren. The debates about the impact of gadget use on the mental and social development of children and adolescents yielded no definitive conclusions so far, which means that it is still highly relevant to study the relationship between the digital behavior of schoolchildren and their learning activity. The article is devoted to the gender specifics of the relationship between digital technology practices and academic performance of schoolchildren.

The sample included 241 schoolchildren: 117 males and 124 females aged 12 to 15 years ($M=13.6$; $S=0.58$). Digital technology practices were investigated using questionnaires of mobile device usage patterns and phubbing behavior, and a self-rated gadget engagement scale. The age at which a student got his or her own gadget was also taken into account. Academic performance was measured based on school grades, the number of missed classes and methods to determine academic burnout and alienation from study.

The results showed that the intensity of digital technology use becomes a significant factor not for academic performance, but rather for emotions regarding learning activities. The study found that female students use gadgets more intensively for different purposes and in different contexts as compared to males. However, the correlation of different patterns of gadget use with academic performance is more pronounced in males, whereas in females these patterns are associated with academic burnout and alienation from study. Specifically, male students prone to

phubbing are characterized by lower academic performance in humanities and social sciences.

The results of the study highlight the importance of taking into account gender differences when encouraging constructive patterns of digital behavior in schoolchildren.

Keywords: digital technology practices, school students, mobile devices, learning activities, academic performance, gender

Введение

Стремительное развитие цифровых технологий в XXI веке стало одним из наиболее существенных вызовов для людей, занятых воспитанием и обучением подрастающего поколения. Становится очевидным существенное опережение в освоении технологий младшими поко-

лениями по отношению к старшим, что принципиально меняет занимаемые ролевые позиции участников образовательных отношений. Родители и педагоги теряют ранее незыблемую позицию ключевых авторитетов и хранителей ценной информации. Дети приобретают широкие возможности в самообразовании и, более

того, формируют отличные от старшего поколения ценности и подходы к обучению, что может порождать межпоколенческие конфликты в образовательной среде (Бородина 2020).

Современные дети и подростки широко используют цифровые инструменты для решения задач в многоцелевых жизненных контекстах, что влечет за собой развитие автономности, прагматических установок в познании, многозадачности (Солдатова и др. 2022). Цифровые технологии становятся значимым инструментом обучения, расширяя арсенал эффективных педагогических методов и приемов (Белолуцкая и др. 2023). В то же время накоплен значительный исследовательский материал, свидетельствующий о негативных последствиях чрезмерного использования цифровых технологий школьниками (van der Schuur et al. 2015). Так, было показано, что склонность к многозадачности связана с формированием поверхностного восприятия информации, снижением концентрации внимания, когнитивного контроля, социоэмоционального функционирования и качества учебной деятельности в целом (van der Schuur et al. 2015). Проблемное использование смартфонов проявляется в снижении эффективности образовательной деятельности, учебной мотивации и психоэмоциональных проблемах. Вместе с тем исследования указывают на разнонаправленные эффекты вовлечения детей и подростков в использование цифровых технологий (Proekt et al. 2017; Siddiq, Scherer 2019). В частности, проблемные формы использования цифровых технологий проявляются в игровой зависимости у мальчиков и мужчин, тогда как девочки и женщины более подвержены зависимости от социальных сетей (Su et al. 2020). В то же время связь гендерной специфики вовлеченности школьников в использование цифровых технологий и их образовательной деятельности изучена в меньшей степени, особенно на российских выборках. Как показал метаанализ, осуществленный W. Su с коллегами,

проявление гендерных различий оказывается чувствительным к странам, в которых проводятся исследования (Su et al. 2019). В связи с вышесказанным целью настоящего исследования стало изучение гендерной специфики взаимосвязи практик использования цифровых технологий и академической успешности российских школьников.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 241 обучающийся средней школы, включая 117 мальчиков и 124 девочки в возрасте от 12 до 15 лет ($M = 13,6$; $S = 0,58$). Исследование было проведено на базе общеобразовательных учреждений Ленинградской области.

В качестве методов исследования были задействованы опросник форм использования мобильных устройств, отражающий ключевые цели использования гаджетов школьниками, русскоязычная адаптация шкалы фаббинга E. Karadağ, измеряющая склонность к фаббингу и зависимость от смартфона, шкала самооценки пользователя мобильных устройств, а также шкалы академического выгорания и отчуждения от учебы E. Н. Осина. Для оценки качества учебной деятельности школьников также были зафиксированы их академические оценки за последнюю четверть, общее количество пропусков занятий и количество пропусков занятий по болезни. Также были собраны данные о возрасте школьника, в котором он стал обладателем собственного гаджета, и функциональности гаджета, которым он владеет в настоящий момент. Школьники были разделены на группы с низкой, средней и высокой вовлеченностью в использование цифровых технологий.

Статистический анализ осуществлялся путем сравнительного анализа с использованием непараметрической статистики: сравнения с использованием критерия Манна – Уитни и критерия Крускала – Уоллисса, корреляционного анализа с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена, факторного анали-

за. Обработка эмпирических данных была произведена с помощью программы Statistica 8.0 (StatSoft).

Результаты и их обсуждение

В таблице 1 приведены средние значения и стандартные отклонения по характеристикам цифрового поведения школьников. Результаты сравнительного анализа с использованием критерия Крускала – Уолисса показали, что среди мальчиков с различным уровнем вовлеченности в использование цифровых технологий обнаруживаются различия в интенсивности их использования в школе ($N = 7,72$; $p = 0,02$) и вне школы ($N = 8,79$; $p = 0,01$), а также по уровню технологичности актуального гаджета ($N = 5,84$; $p = 0,05$).

Среди девочек также обнаруживаются достоверные различия в интенсивности использования технологий в школе ($N = 8,86$; $p = 0,01$) и вне ее ($N = 8,00$; $p = 0,02$). В то же время девочки с разным уровнем вовлеченности в использование цифровых технологий отличаются по зависимости от смартфона ($N = 7,93$; $p = 0,02$). Полученные результаты могут свидетельствовать о том, что функциональность гаджетов, которыми пользуются мальчики, играет значимую роль в формировании вовлеченности в использование технологий. Другими словами, расширение техно-

логических возможностей способствует интересу к их освоению, тогда как упрощенные и устаревшие модели гаджетов становятся условием низкой вовлеченности в использование технологий, возможного переключения интереса школьника на другие области познания и деятельности. У девочек, впрочем, вовлеченность в использование технологий не связана с характером используемых устройств, что согласуется с ранее полученными данными о большей ориентации девочек на социальные взаимодействия при использовании цифровых технологий (Su et al. 2020), которая, в свою очередь не требует высокой функциональности гаджетов.

Вместе с тем между девочками и мальчиками обнаружены достоверные различия в показателях интенсивности использования технологий вне школы ($U = 4871,5$; $p < 0,0001$), склонности к фаббингу ($U = 5461,5$; $p = 0,001$) и зависимости от смартфона ($U = 5597,5$; $p = 0,002$). По всем этим показателям девочки превосходили мальчиков. Это может свидетельствовать о большей уязвимости девочек перед рисками проблемного использования технологий.

Таблица 1. Описательные статистики характеристик цифрового поведения в исследуемых группах (условные обозначения: Д – девочки; М – мальчики)

Характеристики цифрового поведения	Уровни вовлеченности в использование цифровых технологий					
	Низкий		средний		высокий	
	Д	М	Д	М	Д	М
Интенсивность использования технологий в школе	43,80 (11,03)	23,17 (12,70)	36,60 (12,80)	38,01 (11,65)	41,65 (17,69)	38,25 (15,01)
Интенсивность использования технологий вне школы	53,00 (9,82)	47,67 (20,37)	49,68 (15,30)	43,88 (15,55)	56,35 (15,09)	52,54 (13,46)
Склонность к фаббингу	36,48 (13,07)	38,07 (35,22)	38,15 (12,58)	32,03 (13,23)	41,15 (20,42)	36,99 (16,91)
Зависимость от смартфона	36,00 (8,49)	34,50 (28,23)	40,12 (20,66)	32,12 (20,41)	49,81 (31,08)	40,21 (25,09)
Возраст владения первым гаджетом	8,00 (2,00)	6,17 (0,98)	7,50 (1,93)	7,55 (2,06)	7,19 (1,81)	7,00 (2,00)
Технологичность актуального гаджета	4,20 (0,84)	3,33 (1,21)	3,98 (0,68)	3,83 (0,79)	4,19 (0,52)	4,18 (0,67)

Самооценка вовлеченности в использование технологий	2,60 (0,89)	2,20 (0,84)	5,88 (0,95)	5,72 (1,11)	8,70 (0,74)	8,43 (0,63)
---	----------------	----------------	----------------	----------------	----------------	----------------

Таблица 2. Описательные статистики характеристик успешности учебной деятельности в исследуемых группах (условные обозначения: Д – девочки; М – мальчики)

Характеристики успешности учебной деятельности	Уровни вовлеченности в использование цифровых технологий					
	Низкий		средний		высокий	
	Д	М	Д	М	Д	М
Общая академическая успеваемость	4,26 (0,59)	4,01 (0,61)	4,36 (0,40)	4,02 (0,42)	4,31 (0,42)	3,89 (0,39)
Успеваемость по физической культуре	4,60 (0,55)	4,17 (0,75)	4,56 (0,65)	4,63 (0,49)	4,49 (0,69)	4,50 (0,58)
Успеваемость по STEM-дисциплинам	4,06 (0,52)	3,89 (0,65)	4,23 (0,48)	3,89 (0,47)	4,19 (0,44)	3,77 (0,46)
Успеваемость по гуманитарным и общественным дисциплинам	4,36 (0,69)	4,07 (0,59)	4,42 (0,39)	4,05 (0,44)	4,38 (0,43)	3,91 (0,40)
Общее количество пропусков занятий	134,20 (79,41)	110,00 (81,04)	146,51 (96,19)	150,57 (106,49)	152,46 (96,83)	127,64 (81,72)
Количество пропусков занятий по болезни	57,80 (72,24)	61,50 (42,67)	62,40 (67,42)	76,05 (78,09)	64,65 (69,06)	59,71 (65,07)
Академическое выгорание	22,40 (14,36)	28,00 (9,06)	26,35 (10,91)	20,22 (9,41)	29,14 (13,19)	26,46 (11,10)
Отчуждение от учебы	30,60 (9,71)	30,67 (14,73)	34,73 (12,77)	32,46 (15,25)	42,59 (14,05)	41,36 (14,75)

Сравнение характеристик академической успешности исследуемых школьников показало, что вовлеченность в использование цифровых технологий слабо связана с показателями академической успешности (см. табл. 2). Так, ни по одному из показателей академической успеваемости и пропусков занятий не выявлено достоверных отличий между группами с разным уровнем вовлеченности в использование цифровых технологий и среди девочек, и среди мальчиков. При этом обращают внимание высокие значения стандартного отклонения по показателям пропусков занятий, что характеризует выраженную гетерогенность групп и может свидетельствовать о наличии дополнительных факторов, определяющих академическую успеваемость и посещаемость занятий.

В то же время выявлены достоверные различия между группами с разным уровнем вовлеченности в использование циф-

ровых технологий среди девочек по отчуждению от учебы ($N = 12,24$; $p = 0,002$), а среди мальчиков по отчуждению от учебы ($N = 8,71$; $p = 0,01$) и академическому выгоранию ($N = 10,26$; $p = 0,006$). Таким образом, с ростом вовлеченности в использование цифровых технологий у школьников вне зависимости от пола отмечается более высокий уровень отчуждения от учебы, смыслоутраты в учебной деятельности, переживание учебного процесса как чуждого от их самости. Вместе с тем мальчики, вовлеченные в использование цифровых технологий, ощущают наряду с отчуждением от учебы и академическое выгорание, проявляющееся в восприятии учебных требований как чрезмерных, а своего ресурсного обеспечения для их исполнения как недостаточного.

В завершении анализа данных были изучены корреляционные связи между исследуемыми показателями. Так, в груп-

пе девочек выявлены достоверные прямые связи между отчуждением от учебы и склонностью к фобингу ($r = 0,38$; $p = 0,00001$), самооценкой вовлеченности в использование цифровых технологий ($r = 0,42$; $p = 0,000001$), интенсивностью использования технологий в школе ($r = 0,31$; $p = 0,0003$) и вне ее ($r = 0,28$; $p = 0,002$). Академическое выгорание образовало прямые связи с интенсивностью использования технологий в школе ($r = 0,18$; $p = 0,05$) и вне школы ($r = 0,21$; $p = 0,02$), а возраст с функциональностью актуального гаджета ($r = 0,27$; $p = 0,003$) и возрастом, в котором у школьницы появился свой первый гаджет ($r = 0,23$; $p = 0,009$). Таким образом, можно говорить о деструктивных тенденциях в эмоциональном отношении к обучению и придании ему смысла у девочек, вовлеченных в использование цифровых технологий, тогда как академическая успеваемость оказывается не связанной с цифровым поведением школьниц.

В группе мальчиков самооценка вовлеченности в использование технологий прямо связана с отчуждением от учебы ($r = 0,23$; $p = 0,01$) и академическим выгоранием ($r = 0,23$; $p = 0,01$), в то время как успеваемость по физической культуре обратно связана с интенсивностью использования технологий в школе ($r = -0,23$; $p = 0,01$), успеваемость по гуманитарным и общественным дисциплинам обратно связана со склонностью к фобингу ($r = -0,18$; $p = 0,05$), а количество пропусков по болезни обратно связано с функциональностью актуального гаджета школьника ($r = -0,22$; $p = 0,02$). Результаты корреляционного анализа свидетельствуют о более выраженном опосредовании академической успешности мальчиков практиками их цифрового поведения. Так, у мальчиков, характеризующихся интенсивным использованием цифровых технологий в школе, наблюдается более низкая успеваемость по физической культуре, что может быть связано с их недостаточной физической активностью. Интересно, что часто болеющие мальчики

владеют более простыми и устаревшими моделями гаджетов, что может косвенно свидетельствовать о социально-экономическом статусе их семьи. В то же время нарушения коммуникации, связанные с игнорированием собеседника посредством гаджетов, в большей степени проявляются у учеников, слабо успевающих по гуманитарным и общественным дисциплинам, призванным формировать конструктивные представления о человеке и социуме. Общим и для девочек, и для мальчиков является нарушение в эмоционально-смысловом компоненте отношения к обучению при выраженной вовлеченности в использование цифровых технологий.

Выводы

Насыщенность жизненной среды современного школьника цифровыми технологиями является ключевым элементом социальной ситуации его развития. Как показали результаты исследования, эффекты вовлеченности в их использование в учебной деятельности школьников носят выраженный гендерный характер. В исследовании было показано, что девочки превосходят мальчиков в интенсивности использования гаджетов для разных целей и в разных контекстах. Вовлечение в использование цифровых технологий мальчиков связано с технологичностью устройств, которыми они владеют, тогда как проявление у девочек вовлеченности в использование цифровых технологий сопровождается ростом зависимости от гаджетов. Вместе с тем связь академической успеваемости с различными паттернами использования гаджетов выражена в большей степени у мальчиков, тогда как у девочек эти паттерны связаны с академическим выгоранием и отчуждением от учебы. Так, мальчики, склонные к фобингу, характеризуются более низкой успеваемостью по предметам социально-гуманитарного цикла. Результаты исследования подчеркивают значимость учета гендерной специфики в формировании конструктивных паттернов цифрового поведения школьников.

Литература

- Белолуцкая, А. К., Вачкова, С. Н., Патаракин, Е. Д. (2023) Связь цифрового компонента обучения и развития детей дошкольного и школьного возраста: обзор исследований и международных образовательных практик. *Образование и саморазвитие*, т. 18, № 2, с. 37–55.
- Бородина, А. В. (2020) Конфликт ценностей поколений "цифровых аборигенов" и "цифровых иммигрантов" как основа современного экологического участия молодежи. В кн.: А. Н. Дегтярев, А. Р. Кузнецова (ред.). *Уфимский гуманитарный научный форум "Гуманитарная миссия общественности на пороге нового индустриального общества": Сборник статей международного научного форума*, Уфа: Слово, с. 618–627.
- Солдатова, Г. У., Рассказова, Е. И., Вишнева, А. Е., Теславская, О. И., Чигарькова, С. В. (2022) *Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие*. М.: Акрополь, 356 с.
- Proekt, Y. L., Kosheleva, A. N., Lugovaya, V. F., Khoroshikh, V. V. (2017) Developing social competence of preschoolers in digital era: gender dimensions. In: D. Alexandrov, A. Boukhanovsky, A. Chugunov, Y. Kabanov, O. Koltsova (eds.). *Digital Transformation and Global Society, November 2017*. Cham: Springer, pp. 87–101. DOI: 10.1007/978-3-319-69784-0_7
- Siddiq, F., Scherer, R. (2019) Is there a gender gap? A meta-analysis of the gender differences in students' ICT literacy. *Educational research review*, vol. 27, pp. 205–217. DOI: 10.1016/j.edurev.2019.03.007
- Su, W., Han, X., Jin, C., Yan, Y., Potenza, M. N. (2019) Are males more likely to be addicted to the internet than females? A meta-analysis involving 34 global jurisdictions. *Computers in Human Behavior*, vol. 99, pp. 86–100. DOI: 10.1016/j.chb.2019.04.021
- Su, W., Han, X., Yu, H., Wu, Y., Potenza, M. N. (2020) Do men become addicted to internet gaming and women to social media? A meta-analysis examining gender-related differences in specific internet addiction. *Computers in Human Behavior*, vol. 113, pp. 106480. DOI: 10.1016/j.chb.2020.106480
- Van der Schuur, W. A., Baumgartner, S. E., Sumter, S. R., Valkenburg, P. M. (2015) The consequences of media multitasking for youth: A review. *Computers in Human Behavior*, vol. 53, pp. 204–215. DOI: 10.1016/j.chb.2015.06.035

References

- Belolutskaia, A. K., Vachkova, S. N., Patarakin, E. D. (2023) Svyaz' tsifrovogo komponenta obucheniya i razvitiya detej doskol'nogo i shkol'nogo vozrasta: obzor issledovaniy i mezhdunarodnykh obrazovatel'nykh praktik [The Connection of the Digital Learning Component with the Development of Preschool and School-age Children: A Review of Research and International Educational Practices]. *Obrazovanie i samorazvitie — Education and Self Development*, vol. 18, no. 2, pp. 37–55. (In Russian)
- Borodina, A. V. (2020) Konflikt tsennostey pokolenij "tsifrovyykh aborigenov" i "tsifrovyykh immigrantov" kak osnova sovremennogo ekologicheskogo uchastiya molodezhi [Conflict between the values of «digital natives'» and «digital immigrants'» generations as the basis of modern environmental participation of youth]. In: A. N. Degtyarev, A. R. Kuznetsova (eds.). *Ufimskij gumanitarnyj nauchnyj forum "Gumanitarnaya missiya obshchestvoznaniya na poroge novogo industrial'nogo obshchestva": Sbornik statej mezhdunarodnogo nauchnogo foruma [Ufa humanitarian scientific forum "Humanitarian mission of social science on the threshold of a new industrial society. Collection of articles of the international scientific forum]*. Ufa: Slovo Publ., pp. 618–627. (In Russian)
- Proekt, Y. L., Kosheleva, A. N., Lugovaya, V. F., Khoroshikh, V. V. (2017) Developing social competence of preschoolers in digital era: gender dimensions. In: D. Alexandrov, A. Boukhanovsky, A. Chugunov, Y. Kabanov, O. Koltsova (eds.). *Digital Transformation and Global Society, November 2017*. Cham: Springer, pp. 87–101. DOI: 10.1007/978-3-319-69784-0_7 (In English)
- Siddiq, F., Scherer, R. (2019) Is there a gender gap? A meta-analysis of the gender differences in students' ICT literacy. *Educational research review*, vol. 27, pp. 205–217. DOI: 10.1016/j.edurev.2019.03.007 (In English)

- Soldatova, G. U., Rasskazova, E. I., Vishneva, A. E., et al. (2022) *Rozhdennye tsifrovymi: semeinyj kontekst i kognitivnoe razvitie [Born digital: family context and cognitive development]*. Moscow: Acropolis Publ., 356 p. (In Russian)
- Su, W., Han, X., Jin, C., Yan, Y., Potenza, M. N. (2019) Are males more likely to be addicted to the internet than females? A meta-analysis involving 34 global jurisdictions. *Computers in Human Behavior*, vol. 99, pp. 86–100. DOI: 10.1016/j.chb.2019.04.021 (In English)
- Su, W., Han, X., Yu, H., Wu, Y., Potenza, M. N. (2020) Do men become addicted to internet gaming and women to social media? A meta-analysis examining gender-related differences in specific internet addiction. *Computers in Human Behavior*, vol. 113, pp. 106480. DOI: 10.1016/j.chb.2020.106480_(In English)
- Van der Schuur, W. A., Baumgartner, S. E., Sumter, S. R., Valkenburg, P. M. (2015) The consequences of media multitasking for youth: A review. *Computers in Human Behavior*, vol. 53, pp. 204–215. DOI: 10.1016/j.chb.2015.06.035 (In English)

Роль художественных и литературных образов в экзистенциальной психологии на примере выбора студентов-психологов

М. В. Макарова¹

¹ Санкт-Петербургский государственный университет, 199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7-9

Сведения об авторе:

Мария Владимировна Макарова

e-mail: m.v.makarova@spbu.ru

SPIN: 6473-1200

ResearcherID: IRZ-8135-2023

ORCID: 0000-0002-8279-0581

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье рассматривается проблема использования художественных и литературных образов в качестве инструмента для исследования глубинных экзистенциальных переживаний. Подчеркиваются сложности, возникающие при изучении экзистенциальной психологии, связанные с субъективностью, абстрактностью понятий и отсутствием четких причинно-следственных связей. В качестве решения предлагается использовать эстетический опыт, который является отражением глубинных эмоций, ценностей, смыслов и субъективного опыта как автора произведения, так и воспринимающего субъекта. Цель исследования – проанализировать выбор произведений искусства, отражающих такие экзистенциальные данности, как конечность жизни, одиночество, свобода и ответственность, смысл и бессмысленность. В исследовании приняли участие студенты второго и третьего курсов бакалавриата, а также первого курса магистратуры факультета психологии СПбГУ (56 работ). Выбор произведения искусства не был ограничен: это мог быть как классический (изобразительное искусство, архитектура, музыка, литература, театральная постановка), так и современный вид искусства (кинематография, мультипликация, перформанс). Показана связь выбора объектов искусства с экзистенциальными данностями, вовлеченность и предпочтения студентов, активно взаимодействующих с материалом. Художественные и литературные образы играют ключевую роль в экзистенциальной психологии, предоставляя доступ к сложным психологическим понятиям, создавая безопасное пространство для рефлексии и открывая новые возможности для глубокого анализа человеческого опыта в рамках образовательного процесса. Исследование представляет ценный материал, позволяющий проанализировать взаимосвязь между экзистенциальными концептами и выбором студентами объектов искусства. Полученные результаты могут быть использованы для разработки эффективных методов обучения и развития самосознания студентов.

Ключевые слова: экзистенциальная психология, данности существования, эстетический опыт, художественные и литературные образы, выбор, студенты-психологи

The role of artistic and literary imagery in existential psychology: A case study of choices made by students of psychology

M. V. Makarova¹

¹ St. Petersburg State University,
7–9 Universitetskaya Emb., Saint Petersburg 199034, Russia

Author:

Maria V. Makarova

e-mail: m.v.makarova@spbu.ru

SPIN: 6473-1200

ResearcherID: IRZ-8135-2023

ORCID: 0000-0002-8279-0581

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article examines the use of artistic and literary imagery as a tool for exploring profound existential experiences. It addresses the challenges of studying existential psychology, such as its inherent subjectivity, abstract concepts, and the difficulty of establishing cause-and-effect relationships. The proposed approach is to utilize aesthetic experiences — works of art that reflect deep emotions, values, and meanings — offering insight into the subjective experiences of both the creator and the perceiver. The aim of the study is to analyze the selection of artworks that reflect ultimate concerns such as death, freedom, isolation, and meaninglessness. The research involved undergraduate students in their 2nd and 3rd years, as well as first-year master's students, from the Faculty of Psychology at St. Petersburg State University (56 works in total).

The chosen artworks were diverse, encompassing both classical (visual arts, architecture, music, literature, theatre) and contemporary forms (cinema, animation, performance). The study examines the connection between the students' choice of art objects and their engagement with existential themes, highlighting how these works resonate with their personal involvement and preferences. Artistic and literary imagery plays a key role in existential psychology by providing a gateway to complex psychological concepts, creating a safe space for reflection and offering new avenues for a deeper exploration of human experience within the educational environment. The findings of the study offer valuable insights into the relationship between existential concepts and students' engagement with art. The findings may inform the development of effective methods of teaching and foster self-awareness in educational settings.

Keywords: existential psychology, ultimate concerns, aesthetic experience, artistic and literary images, choice, students of psychology

Введение

Экзистенциальная психология, ориентированная на изучение глубинных аспектов человеческого бытия, таких как смысл существования, свобода, конечность жизни, одиночество, сталкивает исследователей с рядом сложностей, которые делают ее изучение на практике настоящим вызовом. Эти понятия крайне субъективны и связаны с внутренним миром человека, что затрудняет их объективное измерение и эмпирическое исследование. Референты основных понятий

носят абстрактный философский смысл, который трудно операционализировать. В области экзистенциальной психологии не всегда возможно установить четкие каузальные связи между факторами, поскольку многие аспекты человеческого бытия являются и противоречивыми, и взаимосвязанными. Наиболее эвристичным для изучения экзистенциальной тематики видится экспериментальный дизайн (например, метод прайминга), однако по-прежнему существует методологическая сложность, связанная с междисци-

плинарным пересечением таких наук, как философия, психология, антропология. Таким образом, разработка релевантной методологии и инструментов для эмпирических исследований является перспективной задачей (Гришина 2012).

Важно отметить, что несмотря на вышеуказанную сложность, изучение предметного поля экзистенциальной психологии остается актуальным направлением для понимания глубинных аспектов человеческой природы, становления личности, духовного поиска и аутентичности (1816 публикаций за 2023 год в поисковой системе elibrabry.ru). Развитие новых методов и подходов, учитывающих специфику данной области, может помочь преодолеть указанные ограничения и внести свой вклад в понимание экзистенциальной природы человека. Одним из таких способов, на наш взгляд, является «выход» в культуру и искусство, которые отражают не только переживание автором связи с более широким экзистенциальным контекстом, но и чувствительность воспринимающего эти смыслы субъекта.

Изучение эстетического опыта и переживаний личности предоставляет уникальную возможность для погружения в ее внутренний мир и понимания человеческого существования. Эстетическое восприятие действительности помогает человеку не просто выжить, а обогатиться и утончить своё отношение к миру, что способствует его утверждению в нем (Самохвалова 1996). «Душевное событие» и способность к усилению понимания своего переживания позволяет личности обнаружить новые ракурсы собственной жизни, возвыситься над обыденностью и повседневностью (Рубинштейн 2012).

В одном из направлений исследований эстетического опыта, предложенного П. Сильвиа и Э. Нусбаум, данный конструкт рассматривается как необычное состояние – «эстетический озноб», как потеря ощущения времени и отрешенности от окружающих (Silvia, Nusbaum 2011). В этом контексте мы можем обратиться

к понятию вершинного переживания по А. Маслоу: внезапное ощущение счастья, полноты существования, связанности и единства всех вещей. Эти моменты предельного восторга (экстаза) характеризуются чувством открывающихся безграничных горизонтов, потерей ощущения пространства и времени, ощущением себя одновременно и более могущественным, и более беспомощным, чем когда-либо ранее, чувством восторга и трепета (Maslow 1970). Такие переживания вызываются интенсивными и вдохновляющими событиями, например, закатом или музыкальным произведением. Здесь наблюдается непосредственная связь вершинных переживаний и эстетических. Экзистенциальный опыт вершинных переживаний даёт человеку ощущение высших смыслов своего существования и характеризуется разрушением привычного ощущения себя в пространстве и времени; интенсивностью и запоминаемостью опыта; его уникальностью (Гришина 2018).

Эстетические эмоции, в отличие от базовых эмоций, связанных с выживанием и благополучием индивида, не являются утилитарными. Иными словами, они не связаны с планами, целями или биологическими потребностями личности (Scherger 2005). Телесные проявления, помимо уже упомянутого эстетического озноба, проявляются в виде мурашек по коже, слезящихся глаз, дрожания, плача и т. д. Эстетические эмоции охватывают весь спектр аффективного возбуждения и способны вызвать сильные физиологические реакции. Они различаются по эмоциональной реакции в разное время на одни и те же события; по интенсивности эмоциональной вовлечённости, которая сама по себе является фактором эстетического наслаждения и симпатии (Шестова 2021).

В теории И. Шиндлера и соавторов (Schindler et al. 2017) об эстетических эмоциях можно найти близкие к экзистенциальной психологии характеристики. Их можно обобщить и сопоставить (см. таблицу).

Таблица. Соответствие эстетических эмоций и экзистенциальных переживаний

Эстетические эмоции	Экзистенциальные переживания
Возникают, когда объект или событие оцениваются как предельно сложные и новые; они создают ощущение присутствия чего-то большего, чем ты есть	Трансцендирование (К. Ясперс, К. Гольдштейн) и самотрансцендирование (В. Франкл), которые связаны с выходом за пределы наличной ситуации, способности размышлять в терминах возможного и абстрактного
Испытываются в момент встречи с объектом искусства	Аутентичность (Р. Мэй, И. Ялом) предполагает проживание подлинных чувств, реальное чувствование во время прямого контакта с искусством, возможность испытывать глубокие эмоции и переосмысливать свои собственные переживания в ответ на художественный образ
Вызываются зрением, слухом, когнитивной обработкой полученного стимула	Интенциональность (Э. Гуссерль), бытие-в-мире (М. Хайдеггер) описывают непрерывное взаимодействие человека с миром через его органы чувств и когнитивные процессы, через которые человек ощущает и понимает мир
Переплетаются с эстетическим суждением	Свобода и ответственность (Э. Фромм) и ценности (В. Франкл) отражают динамический процесс, в котором ценностно-смысловая регуляция является ключевым фактором, определяющим оценку и эмоциональную реакцию на произведение искусства, способности свободно интерпретировать и приписывать ей свой смысл

Кроме того, неутилитарность эстетических эмоций порождает собственную функцию и смысл. Проблематика роли эмоций в преодолении субъективной неопределенности разрабатывалась О. Тихомировым, в частности в теории регулятивных динамических систем (Бабаева и др. 2009). Данный критерий – преодоление кризиса неопределенности – также объединяет оба направления: экспериментальную эстетику, в рамках которой рассматриваются эстетические эмоции, и экзистенциальную психологию.

Таким образом, изучение переживания эстетических эмоций позволяет приблизиться к пониманию экзистенциального опыта и вершинного переживания личности.

Материалы и методы

Целью исследования является анализ выбора объектов искусства студентами по изучаемым конструктам данностей существования: конечности жизни, одиночеству, свободе и ответственности, смысла и бессмысленности (Ялом 1980). Виды искусства были разделены на категории, основанные на формах выражения: зрительные образы (изобразительное искусство, архитектура), звуковые образы (музыка), слово (литература), а также художественное отражение реальности (театр, кино, мультипликация). Фактически, по-

иск и анализ произведений искусства опосредовался чувствительностью к экзистенциальной тематике и эстетической привлекательностью.

На семинарских и практических занятиях по дисциплине «Экзистенциальная психология» студентам 2-го и 3-го курсов бакалавриата, а также студентам 1-го курса магистратуры Факультета психологии СПбГУ было предложено (задание) выбрать любое произведение искусства, которое отражает экзистенциальную составляющую по данностям бытия. Сбор и презентация работ проходили в период с декабря 2022 по декабрь 2023 года. Для анализа было отобрано 56 работ, которые (а) соответствовали требованиям задания, (б) были корректно представлены, (в) были соотнесены с основными понятиями экзистенциальной психологии, (г) имели личностный смысл и вызывали эстетическое переживание студента (или группы студентов), презентующего работу. Далее проходила экспертная оценка выбора и дискуссия относительно представленных работ. При отборе работ учитывался частотный компонент, то есть количество повторных работ в каждой презентации – всего 14 презентаций по каждой данности существования. Более широкий контекст дисциплины, а именно задачи курса с использованием этого за-

дания, предполагал: развитие самосознания студентов, повышение эмоциональной зрелости, развитие критического мышления, повышение социальной ответственности.

Результаты и обсуждение

Конфронтация с конечностью жизни. Из представленных по этой теме работ 50% (7 ед.) являлись объектами изобразительного искусства. Абсолютным фаворитом в этом жанре выступила картина «Смерть и жизнь» (нем. Tod und Leben), австрийского художника Г. Климта (1911). Литературные произведения и кинематография упоминаются меньше. Особый интерес вызвал немецкий кинофильм «Достучаться до небес» (Knockin' On Heaven's Door, 1997) (3 упоминания). Из отечественной литературы были представлены два произведения: «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского (4 упоминания) и стихотворение С. А. Есенина «К покойнику» (3 упоминания). Основные теоретические концепты были определены в опоре на идеи таких экзистенциальных мыслителей, как Ф. Ницше и М. Хайдеггер. Практические аспекты экзистенциальной психотерапии концептуализировались через взгляды И. Ялома. Студенты подчеркивали значимость выбранного материала в связи с глубинными переживаниями, которые актуализировали *«размышления о жизни, смерти и их взаимосвязи»*. Выбранные образы *«затрагивают темы смерти, жизни, поиска смысла и преодоления жизненных испытаний»*, *«поднимают вопросы о вине, ответственности, свободе воли и существовании Бога»*; *«вызывают грусть, тоску и размышления о смерти и утрате»*.

Конфронтация с одиночеством. Для отражения этой данности бытия студенты чаще всего выбирали объекты изобразительного искусства – картину картину «Полуночники» Э. Хоппера (1942) (4 упоминания), а также кинематографического – экранизацию романа Ф. С. Фицджеральда «Великий Гэтсби» (2013, реж. Б. Лурман) (3 упоминания). Среди литератур-

ных произведений, отвечающих теме одиночества, студенты выбирали поэзию А. Ахматовой, М. Лермонтова, А. Блока (3 упоминания). Теоретическое обоснование переживания экзистенциального одиночества базировалось на представлениях П. Тиллиха об экзистенциальной тревоге и мужестве противостояния ей. Студенты отмечали, что *«одиночество воспринимается как глубоко личный опыт, связанный с чувством отчуждения и непонимания»*. Необходимо подчеркнуть, что студенты испытывают трудности в дифференциации видов изоляции (по И. Ялому): интрапсихической, интерпсихической и экзистенциальной. Это свидетельствует о сложности понимания глубинных причин одиночества, а также о необходимости дальнейшего исследования этого феномена.

Конфронтация со свободой. В этом блоке ведущим жанром выступила кинематография (60%), в которой на первое место вышел американский кинофильм «Общество мертвых поэтов» (Dead Poets Society, 1989) (3 упоминания). Фильм *«вызывает чувство вдохновения и ощущение возможности самореализации и освобождения от социальных ограничений»*. На втором месте – литературные произведения, в частности, роман Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» (3 упоминания). Отмечается, что *«тяжелый и тревожный сюжет вызывает сопереживание герою, размышления о границе между свободой и ответственностью»*, а также *«эстетика романа погружает читателя в атмосферу безысходности и отчаяния, но также в некую красоту беспощадной правды о человеке»*. Именно по этой данности бытия были представлены необычные жанры: перфоманс «Ритм 0», М. Абрамович (1974) *«о границах свободы и беспредела»*, и скульптура «Порыв»/«Свобода» З. Фрудакиса (Zenos Frudakis) о *«символизации порыва души к самовыражению и освобождению от оков»*. Положения о свободе и ответственности в работах Ж.-П. Сартра и Э. Фромма легли в основу интерпретации челове-

ского способа существования в указанных образах.

Конфронтация с бессмысленностью. Жанровое соотношение в этом блоке почти полностью соответствует предыдущему: большинство студентов выделило кинематографию и литературу. Кинематография представлена в основном зарубежными лентами, в частности, американским фильмом «Барби» (Barbie, 2023), который вызывал *«размышления о смысле жизни в идеальном мире, о том, как достичь счастья и реализовать свои мечты»* (3 упоминания). Отечественный кинематограф был представлен короткометражной лентой «Всё как он сказал» (2021), который ставил *«вопросы о смысле жизни в условиях безысходности, о том, как найти смысл в обыденности и как жить с невозможностью изменить ситуацию»*. Абсолютное большинство студентов выбрало для анализа отечественную литературу: «Исповедь» Л. Н. Толстого *«о духовном кризисе и поиске смысла»* (4 упоминания); была выделена идея смысла жизни *«маленького человека»* условиях несправедливости и безысходности в произведениях «Станционный смотритель» А. С. Пушкина, «Шинель» Н. В. Гоголя, «Смерть чиновника», А. П. Чехова. Концепция смысла жизни В. Франкла и логотерапия оказали наиболее влияние на структуру анализа этой данности бытия студентами.

Необходимо отметить, что ряд произведений искусства устойчиво упоминался в связи с каждой экзистенциальной проблемой. В изобразительном искусстве – это работы бельгийского художника-сюрреалиста Рене Магритта; в литературе – произведение Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» и поэзия М. Ю. Лермонтова; в кинематографе – фильм режиссера П. Уира «Общество мертвых поэтов» (Dead Poets Society, 1989). Эти эстетические объекты отражают моральные, нравственные, духовные и исторические измерения экзистенциальных переживаний, на которые обращали внимание студенты при выборе и после-

дующем анализе. Во-первых, это уникальное внутреннее пространство и реальность главных героев (противоречие, борьба, тоска, поиск). Во-вторых, переосмысление нормативных ценностей (двойственность, кризис, условности, общественные нормы). В-третьих, одиночество и безысходность (отчуждение, отчаяние, непонимание Другим, индивидуальность). В целом, эти произведения искусства вызывают глубокие экзистенциальные переживания, заставляя зрителя или читателя задуматься о смысле жизни, о человеческом существовании, о свободе и ответственности. Эстетика экзистенциализма в искусстве остаётся актуальной зоной осмысления человеческого бытия (Акиндинова 2019). В обратной связи и дискуссии с обучающимися было отмечено, что использование художественных и литературных образов в экзистенциальной психологии обогащает понимание человеческого существования, помогает лучше осознать себя и мир вокруг, а также способствует глубокому исследованию человеческого опыта и смысла жизни.

Заключение

Использование художественных и литературных образов является важным аспектом в экзистенциальной психологии по нескольким причинам. Во-первых, художественные образы, символы и метафоры могут быть использованы для передачи сложных психологических понятий, эмоций и переживаний, которые часто сложно выразить словами. Литературные произведения и работы изобразительного искусства могут служить «зеркалом» внутреннего мира. Во-вторых, символы и метафоры очень точно отражают глубинные аспекты человеческого существования: смысл жизни, свобода, ответственность, смертность. Они также раскрывают эмоциональные аспекты процесса осуществления бытия человека, в более узком смысле – происходит интеграция опыта в жизненную историю, что позволяет сохранять устойчивость и целостность личности. В-третьих, изучение эк-

зистенциальной психологии на основе использования литературных и художественных образов создает безопасное пространство для обсуждения сложных тем и обеспечивает студентам возможность выражать свои чувства без страха осуждения.

Созвучие эстетического и экзистенциального переживания в поисковой стратегии студентов показало потенциал и открыло новые возможности для глубинного анализа. Восприятие личностью прекрасного и духовного порождает процессы рефлексии, эмпатии, развивает способности обращать внимание на особенные аспекты своей повседневности. Эмоциональные переживания от «встречи»

с экзистенциальным в искусстве представляют собой событие – и духовное, и душевное событие. Перспективами исследования данной области может быть сравнение различных художественных и литературных произведений для выявления общих тем и символов, а также различий в их восприятии и воздействии на человеческую психику. Кроме того, возможен анализ влияния восприятия художественных произведений на эмоциональное состояние людей (например, в ситуации прайминга экзистенциально ориентированного дизайна исследования), образов и тем, которые могут иметь наибольший терапевтический эффект.

Литература

- Акиндинова, Т. А. (2019) Искусство как «метафизическая шифропись»: экзистенциализм и художественное творчество. *Художественная культура*, № 2, с. 26–55.
- Бабаева, Ю. Д., Березанская, Н. Б., Васильев, И. А., Войскунский, А. Е., Корнилова, Т. В. (2009) О вкладе О. К. Тихомирова в методологию, теорию и экспериментальную практику психологической науки. *Методология и история психологии*, № 4, с. 9–27.
- Гришина, Н. В. (2012) Экзистенциальная психология: поиск пути. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика*, № 2, с. 60–67.
- Гришина, Н. В. (2018) *Экзистенциальная психология*. СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 494 с.
- Рубинштейн, С. Л. (2012) *Основы общей психологии*. М.: Питер, 705 с.
- Самохвалова, В. И. (1996) Эстетическая культура как комплексный феномен утверждения и реализации человека в мире. В кн.: И. А. Конигов (ред.). *Эстетическая культура*. М.: ИФ РАН, с. 18–25.
- Шестова, М. А. (2021) Экспериментальная эстетика и эстетические эмоции: обзор западных трендов. *Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Психологические науки*, № 1, с. 47–54. DOI: 10.18384/2310-7235-2021-1-47-54
- Ялом, И. (1999) *Экзистенциальная психотерапия*. М.: Класс, 575 с.
- Maslow, A. (1970) *Motivation and personality*. 2nd ed. New York: Harper and Row, 369 p.
- Scherer, K. R. (2005) What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, vol. 44, no. 4, pp. 695–729. DOI: 10.1177/0539018405058216
- Schindler, I., Hosoya, G., Menninghaus, W., Beermann, U., et al. (2017) Measuring aesthetic emotions: A review of the literature and a new assessment tool. *PLoS ONE*, vol. 12, no. 6, pp. e0178899. DOI: 10.1371/journal.pone.0178899
- Silvia, P. J., Nusbaum, E. C. (2011) On personality and piloerection: Individual differences in aesthetic chills and other unusual aesthetic experiences. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, vol. 5, no. 3, pp. 208–214. DOI: 10.1037/a0021914

References

- Akindinova, T. A. (2019) *Iskusstvo kak "metafizicheskaya shifropis"*: ekzistentsializm i khudozhestvennoe tvorchestvo [Art as "metaphysical cipher": existentialism and artistic creativity]. *Khudozhestvennaya kul'tura — Art & Culture Studies*, no. 2, pp. 26–55. (In Russian)
- Babaeva, Yu. D., Berezanskaya, N. B., Vasil'ev, I. A., Voiskunskij, A. E., Kornilova, T. V. (2009) O vklade O. K. Tikhomirova v metodologiyu, teoriyu i eksperimental'nyuyu praktiku psikhologicheskoy nauki [On O. K. Tikhomirov's school contribution to psychological methodology, theory and practice of

- experimentation]. *Metodologiya i istoriya psikhologii — Methodology and History of Psychology*, no. 4, pp. 9–27. (In Russian)
- Grishina, N. V. (2012) Ekzistentsial'naya psikhologiya: poisk puti [Existential psychology: in search of its way]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 16. Psikhologiya. Pedagogika — Vestnik of Saint Petersburg University. Series 16. Psychology. Pedagogy*, no. 2, pp. 60–67. (In Russian)
- Grishina, N. V. (2018) *Ekzistentsial'naya psikhologiya [Existential psychology]*. Saint Petersburg: SPBGU Publ., 494 p. (In Russian)
- Maslow, A. (1970) *Motivation and personality*. 2nd. ed. New York: Harper and Row, 369 p. (In English)
- Rubinshtein, S. L. (2012) *Osnovy obshchej psikhologii [Foundations of general psychology]*. Moscow: Pi-ter Publ., 705 p. (In Russian)
- Samokhvalova, V. I. (1996) Esteticheskaya kul'tura kak kompleksnyj fenomen utverzhdeniya i realizatsii cheloveka v mire [Aesthetic culture as a complex phenomenon of human affirmation and realization in the world]. In: I. A. Konikov (ed.). *Aesthetic culture [Esteticheskaya kul'tura]*. Moscow: IF RAN Publ., pp. 18–25. (In Russian)
- Scherer, K. R. (2005) What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, vol. 44, no. 4, pp. 695–729. DOI: 10.1177/0539018405058216 (In English)
- Schindler, I., Hosoya, G., Menninghaus, W., Beermann, U., et al. (2017) Measuring aesthetic emotions: A review of the literature and a new assessment tool. *PLoS ONE*, vol. 12, no. 6, pp. e0178899. DOI: 10.1371/journal.pone.0178899 (In English)
- Shestova, M. A. (2021) Eksperimental'naya estetika i esteticheskie emotsii: obzor zapadnykh trendov [Experimental aesthetics and aesthetic emotions: review of the trends in the West]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Psikhologicheskie nauki — Bulletin of the Moscow Region State University. Series: Psychology*, no. 1, 47–54. DOI: 10.18384/2310-7235-2021-1-47-54 (In Russian)
- Silvia, P. J., Nusbaum, E. C. (2011) On personality and piloerection: Individual differences in aesthetic chills and other unusual aesthetic experiences. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, vol. 5, no. 3, pp. 208–214. DOI: 10.1037/a0021914 (In English)
- Yalom, I. (1999) *Ekzistentsial'naya psikhoterapiya [Ekzistentsial'naya psikhoterapiya]*. Moscow: Klass Publ., 575 p. (In Russian)

Исследование представлений студентов и преподавателей о личности наставника в российском университете

Е. Н. Махмутова¹, М. А. Иванченко¹, А. А. Чуганская²

¹ Московский государственный институт международных отношений МИД РФ, 119454, Россия, г. Москва, Вернадский пр., д. 76

² Федеральный исследовательский центр «Информатика и управление» РАН, 117312, Россия, г. Москва, пр. 60-летия Октября, д. 9

Сведения об авторах:

Елена Николаевна Махмутова

e-mail: e.makhmutova@inno.mgimo.ru

SPIN: 3773-9767

ResearcherID: E-4900-2017

ORCID: 0000-0002-2341-1131

Мария Александровна Иванченко

e-mail: m.ivanchenko@my.mgimo.ru

SPIN: 1368-3238

ResearcherID: ABI-6057-2022

ORCID: 0000-0003-0891-9313

Анфиса Анваровна Чуганская

e-mail: anfisa.makh@gmail.com

SPIN: 2184-8293

Scopus AuthorID: 57221964609

ORCID: 0000-0001-9727-6406

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Современный российский университет, решая задачу конкурентоспособности своих выпускников, находится в сфере действия двух глобальных векторов – интернационализации образования и индивидуализации профессиональной подготовки студента. В образовательной среде университета актуализируется запрос на развитие системы наставничества, выполняющей функции конкретизации существующих образовательных программ в соответствии с профессиональной подготовкой студента, с одной стороны, с другой – быстрой адаптации студента к меняющимся условиям жизни за счет возможности влиять на его личностное развитие, систему ценностей. Адекватное образовательным потребностям студентов осуществление учебно-воспитательного процесса в университете требует целенаправленной подготовки педагогов к наставнической деятельности. Целью данного исследования является выявление представлений студентов и преподавателей о личности современного наставника студентов. Методом опроса были получены данные о предпочтительных личностных особенностях, значимых профессиональных достижениях, технологиях взаимодей-

действия с коллегами и студентами наставника в российском университете международного профиля в представлениях 54 преподавателей и 53 студентов. Получены различия в представлениях студентов и преподавателей о личности наставника. Наиболее значимые различия выявлены на основе психолингвистического анализа относительно качеств «эмпатия» и «терпение» (приоритетны в личности наставника для преподавателей) и «добродота» и «коммуникабельность» (приоритетны для студентов). Выявлены личностные особенности наставника студентов, практически одинаково значимые и для преподавателей, и для студентов: «стрессоустойчивость», «ответственность», «открытость», «честность» и др. В перечень «несовпадающих» представлений о личностных особенностях наставника вошли «лояльность», «современность, интерес к современной культуре», «смекалка», «находчивость», «оригинальность» (значимые для студентов); «широкий кругозор», «исследовательские навыки», «тайм-менеджмент» (значимые для преподавателей). На основе статистического и психолингвистического анализа представлений студентов и преподавателей о личности наставника в российском университете возможна реализация профессиографического подхода в отношении преподавателей, занимающихся наставнической деятельностью, или проходящих профессиональный отбор на должность наставника студентов.

Ключевые слова: наставник, студент, социальные представления, образование, личность, профессиографический подход, профессиограмма

Ideas of students and teachers about the personality of a mentor at a Russian university

E. N. Makhmutova¹, M. A. Ivanchenko¹, A. A. Chuganskaya²

¹ Moscow State Institute of International Relations (MGIMO University)
of the Ministry of Foreign Affairs of Russia,
76 Vernadsky Ave., Moscow 119454, Russia

² Informatics and Management Federal Research Centre of the Russian Academy of Sciences
9 60-Letiya Oktyabrya Ave., Moscow 117312, Russia

Authors:

Elena N. Makhmutova

e-mail: e.makhmutova@inno.mgimo.ru

SPIN: 3773-9767

ResearcherID: E-4900-2017

ORCID: 0000-0002-2341-1131

Maria A. Ivanchenko

e-mail: m.ivanchenko@my.mgimo.ru

SPIN: 1368-3238

ResearcherID: ABI-6057-2022

ORCID: 0000-0003-0891-9313

Anfisa A. Chuganskaya

e-mail: anfisa.makh@gmail.com

SPIN: 2184-8293

Scopus AuthorID: 57221964609

ORCID: 0000-0001-9727-6406

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Modern Russian universities are affected by two global trends — internationalization of education and individualization of professional training. Universities show a demand for a mentoring system that could perform two functions: first, tailor the existing educational programs to the training of each individual student; and second, help the student quickly adapt to changing conditions through influencing the student's personal development and value system. In order to ensure professional and values education that corresponds to the educational needs of university students, teachers should undergo dedicated training to prepare for mentoring work.

The purpose of this study is to identify the ideas of students and teachers about the personality of a modern mentor. We used a survey to obtain data on a mentor's preferred personal qualities, professional achievements and the manner of interaction with colleagues and students on international relations programs. The sample included 54 teachers and 53 students.

We used psycholinguistic analysis to find that the most significant differences between students' and teachers' ideas about the personality of a mentor are connected with the qualities of 'empathy' and 'patience' (prioritized by teachers), and 'kindness' and 'sociability' (prioritized by

students). It was found that 'stress tolerance', 'responsibility', 'openness', 'honesty', etc. are the personal qualities of a mentor that are almost equally significant for both teachers and students. It was also found that some qualities of a mentor are considered important only by teachers ('broad-mindedness', 'research skills', 'time management') or only by students ('loyalty', 'modernity, interest in modern culture', 'savviness', 'resourcefulness', 'originality').

The results can be used to compile a recommended list of professional and psychological requirements (professiogramma) for teachers engaged in mentoring activities or undergoing professional selection for the position of a mentor.

Keywords: mentor, student, social representations, education, personality, psychological requirements, professiogramma

Введение

Отечественная история института наставничества в сфере образования насчитывает более ста лет с различной интенсивностью научного и прикладного интереса к наставнической деятельности. Актуальность исследований проблем наставничества возросла в последнее десятилетие, «сформировалось общее понимание того, что система наставничества может стать инструментом повышения качества образования, механизмом создания эффективных социальных лифтов, одним из катализаторов для «технологического рывка» российской экономики» (Блинов и др. 2019, 5). В психологическом плане запрос на осуществление наставнической деятельности возникает в связи с неготовностью обучаемого к самостоятельному усвоению знаний, к обретению заложенных в образовательной программе профессиональных навыков и умений. Наставник сопровождает обучаемого в процессах социального и профессионального самоопределения. «Педагогическое наставничество заключается в организации образовательного движения, которое строится на постоянном рефлексивном соотношении достижений (настоящих и прошлых) с интересами и устремлениями (образом будущего)» (Антонова, Кругликова 2023, 24). Личность наставника становится ориентиром становления личности наставляемого, его деятельности и системы социальных отношений. Пролагая путь в развитии внешних связей обучаемого и его внутреннего мира, наставник осуществляет «инвестицию в будущее, которая может принести значительные результаты в карьерном и личностном росте» (Елисеева и др. 2023, 86).

При детальном рассмотрении личностных особенностей современного наставника студентов в российском университете их можно традиционно отнести к трем категориям – когнитивные, эмоционально-волевые и поведенческие. Такое разделение облегчает профессиографическое структурирование наставнической дея-

тельности. «Нацеленность на практический результат и индивидуальный характер взаимодействия являются важными особенностями наставничества, что объясняет его эффективность» (Фетисов, Горбунова 2023, 127). Анализ зарубежной литературы показывает контекстную близость профессиографического подхода к наставнической деятельности и методологии отбора и совершенствования профессиональных навыков коучей: методы решения проблем, стратегии общения и способы построения прочных отношений оказываются аналогично актуальными (Rogers 2021; Peterson, Passmore 2024). Как наставник, так и коуч направляют свою профессиональную деятельность на улучшение результатов обучения студентов, поддержание процесса получения знаний и освоения навыков, помогая студентам достигать своих образовательных целей (Smith, Brown 2024).

Материалы и методы

Выборку исследования составили 54 преподавателя и 53 студента гуманитарного направления подготовки университета международного профиля. Методика исследования состояла из опросника, включающего социо-демографические показатели и ответы на полуструктурированные вопросы. Респондентам было предложено написать пять и более личностных особенностей, которые, на их взгляд, важно иметь современному наставнику студентов. Полученные данные для общей выборки респондентов (107 человек) составили 151 личностное качество, представленное одним словом или выражением.

Анализ данных проводился с помощью статистической программы SPSS 11.0. Для статистической оценки использовались коэффициент корреляции Пирсона и критерий χ^2 .

Отдельной задачей была оценка текстовой информации с помощью сервисов семантического анализа текстов (Семантический анализ текста 2024). Этим инструментом были обработаны данные

текстов описания личностных качеств наставников в выборках студентов и преподавателей.

Результаты и их обсуждение

Полученные результаты были проанализированы статистически и качественно.

В статистическом анализе гипотезы состояли в том, что, во-первых, существуют значимые корреляции по большинству личностных признаков наставника в группах студентов и преподавателей, во-вторых, существуют значимые различия в оценке ряда личностных качеств наставника. Первая гипотеза о наличии корреляции была проверена на основе подсчета коэффициента Пирсона и оказалась значимой. Полученные данные показали значимость взаимосвязи результатов оценки личностных показателей среди студентов и преподавателей ($p = 0,01$; $r = 0,618$). Такой результат обусловлен общим полем представлений участников образования в педагогической коммуникации.

Вторая гипотеза о различии в группах студентов и преподавателей как независимых выборок проверялась на основе критерия χ^2 . Были получены значения $\chi^2 = 334$ при уровне значимости $p = 0,005$. Данный результат позволяет говорить о тенденции различий у студентов и преподавателей за счет разности и степени дифференцированности тех качеств, которые требуются от наставника. И это подразумевает необходимость качественного разбора того, что берется за основу субъектного видения каждого из участников педагогического взаимодействия. Для решения этой задачи мы обратились к качественной оценке семантической составляющей описания наставника.

Общий объем личностных особенностей современного наставника студентов университета, выделенных и студентами, и преподавателями, составил 151 качество, при этом в подгруппе студентов лидерами по частоте стали: «умение», «способность», «интерес», «открытость», «от-

ношению», «позитивный». Среди преподавателей наиболее часто использовались такие личностные качества: «умение», «способности», «студентам», «готовность», «желание», «интерес», «подход», «знаниями». Полученные результаты для корпусов слов, описывающих качества наставника, были представлены в виде облаков слов, сформированных в онлайн сервисах (Wordscloud 2024).



Рисунок 1. Облако слов из ответов преподавателей о личных качествах наставника

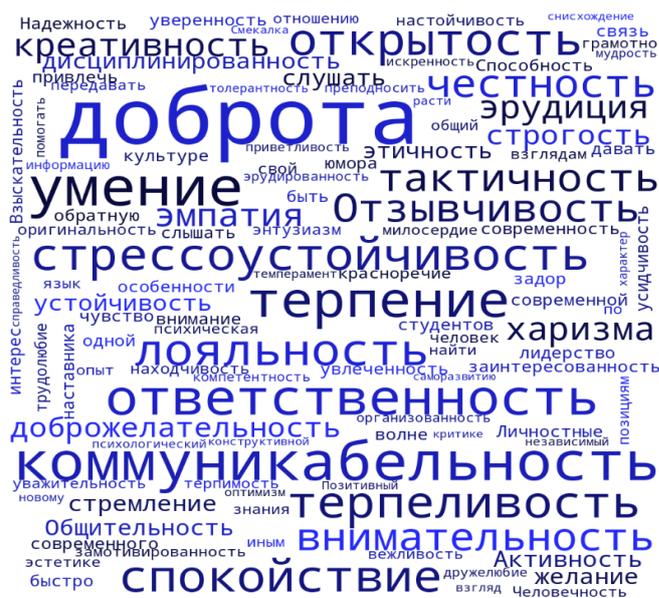


Рисунок 2. Облако слов из ответов студентов о личных качествах наставника

Далее был проведен анализ ответов и получены различия в представлениях студентов и преподавателей о личности наставника. Наиболее значимые различия выявлены на основе психолингвистического анализа относительно качеств «эмпатия» и «терпение» (приоритетны в личности наставника для преподавателей) и «доброта» и «коммуникабельность» (приоритетны для студентов). Выявлены личностные особенности наставника студентов, практически одинаково значимые и для преподавателей, и для студентов: «стрессоустойчивость», «ответственность», «открытость», «честность» и др. В перечень «несовпадающих» представлений о личностных особенностях наставника вошли «лояльность»,

«современность, интерес к современной культуре», «смекалка», «находчивость», «оригинальность» (значимые для студентов); «широкий кругозор», «исследовательские навыки», «тайм-менеджмент» (значимые для преподавателей).

Выводы

На основе статистического и психолингвистического анализа представлений студентов и преподавателей о личности наставника в российском университете возможна реализация профессиографического подхода в отношении преподавателей, занимающихся наставнической деятельностью или проходящих профессиональный отбор на должность наставника студентов.

Литература

- Антонова, А. В., Кругликова, Г. А. (2023) Форсайт-сессия как инструмент проектирования модели реверсивного наставничества в образовательной организации. *Вестник социально-гуманитарного образования и науки*, № 2, с. 20–25.
- Блинов, В. И., Есенина, Е. Ю., Сергеев, И. С. (2019) Наставничество в образовании: нужен хорошо заточенный инструмент. *Профессиональное образование и рынок труда*, № 3, с. 4–18.
- Елисеева, Е. В., Петухова, Л. П., Савин, А. В. (2023) Современные модели наставничества в практике обучения и развития молодого специалиста для цифровой экономики. В кн.: С. Л. Мельников (ред.). *Добровольчество и наставничество: путь к "сбережению народа". Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Брянск, 29 марта 2023 года*. Брянск: Брянский государственный университет имени академика И. Г. Петровского, с. 83–86.
- Семантический анализ текста*. [Электронный ресурс]. URL: <https://advego.com/text/seo/> (дата обращения: 19.08.2024).
- Фетисов, А. С., Горбунова, Н. В. (2023) Модели наставничества в современной системе образования. *Вестник Южно-Российского государственного технического университета. Серия: Социально-экономические науки*, т. 16, № 3, с. 123–129. DOI: 10.17213/2075-2067-2023-3-123-129
- Peterson, D., Passmore, A. (eds.). (2024) *The Future of Coaching: Trends, Innovations, and Opportunities. Frontiers in Psychology*, 524 p.
- Rogers, J. (2021) *Coaching Skills: A Handbook*. Maidenhead: McGraw-Hill Education, 458 p.
- Smith, J., Brown, L. (2024) *Coaching for Effective Learning: Strategies for Enhancing Student Outcomes*. Routledge, 319 p.
- Wordscloud*. [Электронный ресурс]. URL: <https://wordcloud.pythonanywhere.com/> (дата обращения 20.08.2024).

References

- Antonova, A. V., Kruglikova, G. A. (2023) Forsajt-sessiya kak instrument proektirovaniya modeli rever-sivnogo nastavnichestva v obrazovatel'noj organizatsii [Foresight session as a tool for designing a model of reverse mentoring in an educational organization]. *Vestnik sotsial'no-gumanitarnogo obrazovaniya i nauki — Bulletin of Social and Humanitarian Education and Science*, no. 2, pp. 20–25. (In Russian)
- Blinov, V. I., Esenina, E. Yu., Sergeev, I. S. (2019) Nastavnichestvo v obrazovanii: nuzhen khorosho zatchennyj instrument [Mentoring in education: a well-honed tool is needed]. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda — Vocational Education and the Labor Market*, no. 3, pp.4–18. (In Russian)

- Eliseeva, E. V., Petukhova, L. P., Savin, A. V. (2023) *Sovremennye modeli nastavnichestva v praktike obucheniya i razvitiya mladogo spetsialista dlya tsifrovoj ekonomiki* [Modern models of mentoring in the practice of training and development of a young specialist for the digital economy]. In: S. L. Mel'nikov (red.). *Dobrovol'chestvo i nastavnichestvo: put' k "sberezeniyu naroda". Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, Bryansk, 29 marta 2023 goda* [Volunteerism and mentoring: the path to "saving the people". Materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation, Bryansk, March 29, 2023]. Bryansk: Bryanskij gosudarstvennyj universitet imeni akademika I. G. Petrovskogo Publ., pp. 83–86. (In Russian)
- Fetisov, A. S., Gorbunova, N. V. (2023) *Modeli nastavnichestva v sovremennoj sisteme obrazovaniya* [Mentoring models in the modern education system]. *Vestnik Yuzhno-Rossijskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta. Seriya: Sotsial'no-ekonomicheskie nauki — Bulletin of the South Russian State Technical University. Series: Socio-economic Sciences*, vol. 16, no. 3, pp. 123–129. DOI: 10.17213/2075-2067-2023-3-123-129 (In Russian)
- Peterson, D., Passmore, A. (eds.). (2024) *The Future of Coaching: Trends, Innovations, and Opportunities*. *Frontiers in Psychology*, 524 p. (In English)
- Rogers, J. (2021) *Coaching Skills: A Handbook*. Maidenhead: McGraw-Hill Education, 458 p. (In English)
- Semanticheskij analiz teksta* [Semantic analysis of the text]. [Online]. Available at: <https://advego.com/text/seo/> (accessed: 19.08.2024). (In Russian)
- Smith, J., Brown, L. (2024) *Coaching for Effective Learning: Strategies for Enhancing Student Outcomes*. Routledge, 319 p. (In English)
- Wordscloud*. [Online]. Available at: <https://wordscloud.pythonanywhere.com> (accessed: 20.08.2024). (In Russian)

Проявления творческих способностей у дошкольников в процессе выполнения заданий на цифровом интерактивном оборудовании

А. С. Мальцева^{1,2}

¹ Южно-Уральский государственный университет,
454080, Россия, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 76

² ООО «СтендАп Инновации», 454091, Россия, г. Челябинск, ул. Цвиллинга, д. 16

Сведения об авторе:

Алиса Сергеевна Мальцева

e-mail: maltcevaas@susu.ru

SPIN: 5079-1321

Scopus AuthorID: 57199403359

ORCID: 0000-0001-9315-9843

Финансирование: исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда №23-18-01059, <https://rscf.ru/project/23-18-01059/>

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Статья посвящена проблематике исследования и развития креативности детей старшего дошкольного возраста в контексте цифровизации образования. В рамках исследования на базе программного обеспечения образовательного комплекса «Интерактивный пол Magium» разработана игра («Карта сокровищ»), направленная на выявление уровня креативности в индивидуальной и совместной деятельности. Этапы совместной деятельности в игре предполагает взаимодействие в паре. Задача детей – за определенное время (10 минут для каждого этапа) создать карту местности из предложенного набора «карточек». Программное обеспечение позволяет фиксировать ряд количественных параметров в процессе индивидуальной и совместной деятельности. Например, количество заполненных клеток игрового поля, количество уникальных игровых карточек и др. Выполнение игрового задания (построение «карты») и подсчет количественных параметров игровой деятельности ребенка осуществляется на основе распознавания движений и геометрических фигур с применением технологий искусственного интеллекта. Диагностика креативности осуществлялась с помощью «Теста творческого мышления» Э. П. Торренса. Результаты, полученные с помощью теста Торренса, сопоставлялись с количественными параметрами деятельности детей в разработанной игре «Карта сокровищ» с помощью коэффициента корреляции r-Спирмена. В исследовании приняли участие 47 детей в возрасте 6–7 лет, воспитанники подготовительной группы детского сада. Исследование показало наличие корреляции между показателями креативности по тесту Торренса: беглостью, гибкостью и оригинальностью (r_s от 0,43 ($p < 0,05$) до 0,62 ($p < 0,01$)). Соответственно, данные показатели оказались связаны с частично идентичным набором поведенческих проявлений, зафиксированных в процессе диагностической игры. На этапе индивидуальной продуктивной деятельности выявлены взаимосвязи показателей креативности (беглость, гибкость и оригинальность) с показателями игровой продуктивности: количество использованных ребенком в процессе выполнения задания игровых карточек и количество заполненных клеток на игровом поле. Беглость и оригинальность, кроме того, оказались взаимосвязаны с проявлениями, характеризующими качество выполнения игрового задания – количество верно соединенных игровых карточек. Оригинальность по тесту Торренса коррелирует процентом уникальных карточек, которые использовал ребенок в процессе игры. Для показателей разработанности, абстрактности названия и сопротивления замыканию не выявлено значимых корреляционных взаимосвязей с количественными показателями разработанной игры «Карта сокровищ». Предполагается возможность применения разработанной игры в качестве инструмента диагностики творческих способностей.

ных параметров игровой деятельности ребенка осуществляется на основе распознавания движений и геометрических фигур с применением технологий искусственного интеллекта. Диагностика креативности осуществлялась с помощью «Теста творческого мышления» Э. П. Торренса. Результаты, полученные с помощью теста Торренса, сопоставлялись с количественными параметрами деятельности детей в разработанной игре «Карта сокровищ» с помощью коэффициента корреляции r-Спирмена. В исследовании приняли участие 47 детей в возрасте 6–7 лет, воспитанники подготовительной группы детского сада. Исследование показало наличие корреляции между показателями креативности по тесту Торренса: беглостью, гибкостью и оригинальностью (r_s от 0,43 ($p < 0,05$) до 0,62 ($p < 0,01$)). Соответственно, данные показатели оказались связаны с частично идентичным набором поведенческих проявлений, зафиксированных в процессе диагностической игры. На этапе индивидуальной продуктивной деятельности выявлены взаимосвязи показателей креативности (беглость, гибкость и оригинальность) с показателями игровой продуктивности: количество использованных ребенком в процессе выполнения задания игровых карточек и количество заполненных клеток на игровом поле. Беглость и оригинальность, кроме того, оказались взаимосвязаны с проявлениями, характеризующими качество выполнения игрового задания – количество верно соединенных игровых карточек. Оригинальность по тесту Торренса коррелирует процентом уникальных карточек, которые использовал ребенок в процессе игры. Для показателей разработанности, абстрактности названия и сопротивления замыканию не выявлено значимых корреляционных взаимосвязей с количественными показателями разработанной игры «Карта сокровищ». Предполагается возможность применения разработанной игры в качестве инструмента диагностики творческих способностей.

Ключевые слова: дошкольный возраст, креативность, творческие способности, диагностика, цифровое образовательное оборудование, цифровизация образования

Behavioral markers of creative abilities in preschool children performing tasks on interactive digital equipment

A. S. Maltseva^{1,2}

¹ South Ural State University,
76 Lenina Ave., Chelyabinsk 454080, Russia

² StandUp Innovation LLC
16 Zwillinga Str., Chelyabinsk 454091, Russia

Author:

Alisa S. Maltseva

e-mail: maltsevaas@susu.ru

SPIN: 5079-1321

Scopus AuthorID: 57199403359

ORCID: 0000-0001-9315-9843

Funding: The research was supported by grant from the Russian Science Foundation No. 23-18-01059, <https://rscf.ru/project/23-18-01059/>.

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article focuses on researching and encouraging creativity in pre-school children in the context of education digitalization. The author used the software *The Interactive Floor Magium* to develop a game (*The Treasure Map*) aimed at measuring creativity in individual and joint activities. The stages of joint activity in the game involved interaction in pairs. The children's task was to create a map of the area from the proposed set of 'cards' within a certain time (10 min. for each stage). The software recorded a number of quantitative parameters in the process of individual and joint activities — e.g., the number of filled cells on the playing field, the number of unique game cards, etc. The software relied on the recognition of movements and geometric shapes through artificial intelligence when processing the performance of the game task (constructing the 'map') and calculating the quantitative parameters of a child's game activity. Creativity was measured by The Torrance Tests of Creative Thinking (P. Torrance). The results obtained using the test were compared with the quantitative parameters of children's activity in *The Treasure Map* game using the r-Spearman correlation coefficient. The study

involved 47 children aged 6–7 years from a kindergarten pre-school group. The study showed a correlation between creativity indicators according to the Torrance test: fluency, flexibility and originality (r_s from 0.43 at $p < 0.05$ to 0.62 at $p < 0.01$). Accordingly, these indicators were found to be correlated with a partially identical set of behavioral manifestations recorded during *The Treasure Map* game. At the stage of individual activity, the study identified correlations between the indicators of creativity (fluency, flexibility and originality) and the indicators of gaming productivity (the number of game cards used by the child, the number of filled cells on the playing field). In addition, fluency and originality were found to be correlated with manifestations characterizing the quality of the game task performance (the number of correctly connected game cards). Originality according to the Torrance test correlates with the percentage of unique cards that the child used during the game. There were no significant correlations between the indicators of elaboration, abstractness of the name and resistance to closure of the Torrance test and the quantitative indicators of *The Treasure Map* game.

The author assumes that the game may be used to measure creative abilities.

Keywords: preschool age, creativity, psychological measurement, digital educational equipment, education digitalization

Введение

Креативность наряду с критическим мышлением, навыками коммуникации и кооперации признается ключевой компетенцией, необходимой для эффективного ответа личности на вызовы современного мира.

Несмотря на большое разнообразие определений, можно выделить ряд общих тенденций в понимании содержания и сущности феномена креативности. Во-первых, креативность связывают со способностью человека создавать новый продукт в процессе реализации своего творческого потенциала. Во-вторых, созданный продукт должен обладать некой ценностью, полезностью в условиях определенного социального и культурного контекста. Кроме того, креативность рассматривается как динамичный системный феномен, который проявляется во взаимодействии личности со средой: материальной, социальной, культурной. В концепции «Одаренные дети: экология творчества» подчеркивается необходимость определения и создания таких параметров среды, которые будут способствовать возможности реализации творческого потенциала и интеграции талантливой личности (Грязева-Добшинская 2013). Систематизируя различные подходы, М. Родс предложил модель, включающую четыре аспекта креативности – творческий процесс, личностные характеристики, творческий продукт и внешние условия, влияющие на личность (Kanli 2020). Соответственно, в контексте развития и диагностики креативности целесообразно применять методы, учитывающие системность феномена.

В обзорах отечественных и зарубежных исследований авторы обращают внимание на возрастающий интерес к проблематике как развития, так и диагностики креативности (Шумакова 2021), в том числе у детей дошкольного возраста. Это связано с классическим представлением о старшем дошкольном возрасте как сенситивном периоде развития воображения

и творческого потенциала ребенка (Выготский 2011; Дружинин 2008).

В контексте развития креативности в дошкольном возрасте подчеркивается роль личности педагога, создания особой обогащенной образовательной среды, организации разнообразных форм деятельности, в том числе с целью развития субъектности ребенка в свободной продуктивной деятельности

В контексте диагностики креативности в дошкольном возрасте исследователи обращают внимание, с одной стороны, на существование различных подходов к исследованию, с другой стороны, на ограничения, которые связаны именно с возрастными особенностями. Наиболее популярной диагностической методикой считается тест творческого мышления Э. П. Торренса (Петрова, Щепланова 2019; Баянова, Хаматвалеева 2022). Торренс предложил систему подходов к определению креативности, на основе которой могут быть описаны направления в диагностике, в том числе для дошкольников (Лубовский 2004): 1) определение новизны решения как критерия креативности; 2) понимание в категориях познавательной сферы; 3) описание процессуальных характеристик творчества; 4) дифференциация уровней творчества; 5) креативность как характеристика личности, противопоставляющаяся конформности и проявляющаяся в жизнетворчестве.

В условиях цифровизации образования актуальным становится изучение влияния цифровых технологий на развитие способностей и личности ребенка. Нет единства мнений в определении качества этого влияния. Цифровые технологии рассматриваются как новые средства опосредования (Рубцова 2019). В исследованиях описываются положительные эффекты применения цифровых технологий в образовательной деятельности: повышение продолжительности концентрации внимания и вовлеченности детей, развитие мотивации, мышления, самостоятельности, повышение качества и скорости усвоения материала. При этом дости-

жение положительных эффектов зачастую связывают с включенностью взрослого, педагога или родителя, в процесс взаимодействия с цифровым устройством, а не с самим по себе применением цифровых технологий. Чаще всего в подобных исследованиях речь идет об оценке эффективности и специфики влияния конкретных приложений, имеющих узкую предметную направленность или нацеленных на закрепления конкретных знаний или навыков.

В современных условиях применение в образовательном процессе разнообразных технологий даже на базовом уровне необходимо для дальнейшей успешной адаптации детей дошкольного и младшего школьного возраста к «цифровым экосистемам» (Рабинович и др. 2021). Для эффективной реализации этой цели необходимо соблюдать ряд условий, в том числе: экологичность для детского возраста, встраивание в естественные формы деятельности, возможность интерактивного взаимодействия с технологиями, реализация индивидуального и микрогруппового формата, специфичная мотивация, проектный исследовательский подход.

Материалы и методы

С учетом различных подходов к диагностике и, соответственно, развитию креативности, в том числе в дошкольном возрасте, и ценности интеграции в этот процесс цифровых технологий в рамках данного исследования на базе программного обеспечения интерактивного образовательного комплекса «Интерактивный пол Magium» (ООО «СтендАп Инновации») была разработана игра «Карта сокровищ». При создании игры мы опирались на представления Э. П. Торренса о показателях креативности: продуктивности, гибкости, оригинальности, разработанности. Учитывались обозначенные другими авторами требования к диагностике креативности и творческих способностей для детей дошкольного и младшего школьного возраста:

- Свободная, непринужденная, эмоционально комфортная и привлекательная для детей атмосфера (Дружинин 2008);
- особая, непривычная, новая для детей обстановка. А. В. Ассовская с соавторами предлагают, как минимум, проводить исследование в другом помещении, или по-новому рассадить детей. В. Г. Грязева-Добшинская указывает на необходимость создания особых пространств (персональных и надперсональных), способствующих проявлению способностей и персонализации творческой личности (Грязева-Добшинская 2013);
- продуктивная игровая деятельность в основе диагностической процедуры (Анищенкова 2010);
- возможность свободы выбора, самостоятельности, автономности (Севастьянова 1996).

Игровая задача детей – построить карту местности, используя «карточки» с элементами ландшафта, и спрятать на получившейся карте сундук с сокровищем за определенное время. Карточки представляют собой квадратные картинки с различным сочетанием элементов ландшафта: луг, лес, дорога, водоем. Дети выбирают «карточки» и размещают их на игровом поле размером 5x6 клеток. «Карточки» и игровое поле являются элементами игрового интерфейса и проецируются на поверхность пола. Дети выбирают и размещают «карточки» на игровом поле, выкладывая на пол в соответствующем месте реальный физический объект – объемную цветную геометрическую фигуру.

Игра состоит из двух этапов. На первом этапе каждый ребенок создает свою карту независимо от партнера. У каждого ребенка в наборе 22 карточки. Второй этап предполагает взаимодействие в паре и совместное построение карты из общего набора карточек (56 штук). В завершении каждого этапа дети «прячут сокровище»

на получившейся карте. Программное обеспечение позволяет фиксировать большое количество параметров в процессе индивидуальной и совместной деятельности. Например, количество заполненных клеток игрового поля, количество уникальных игровых карточек, соотношение количества выложенных карточек на индивидуальном и совместном этапе игры, количество «правильных» соединений «карточек», количество соединений своих «карточек» с «карточками» партнера и др.

Дети играют в свободном режиме. В игре задано всего два ограничения/правила: 1) на каждый этап дается 10 минут, 2) карточки должны соединяться идентичными гранями – количество граней с разными элементами ландшафта на каждой карточке варьирует от 1 (карточка, у которой все грани одинаковые) до 4 (на всех гранях изображены разные элементы ландшафта)

Выполнение игрового задания (построение «карты») и подсчет количественных параметров игровой деятельности ребенка осуществляется на основе распознавания движений и геометрических фигур с применением технологий искусственного интеллекта. После окончания игры система формирует pdf-документ для каждого ребенка с полученными им количественными показателями игры.

Исследование проводилось на базе МАДОУ «ДС № 100 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 47 детей в возрасте 6–7 лет, воспитанники подготовительных групп детского сада.

Диагностика креативности осуществлялась с помощью «Теста творческого мышления Э. П. Торренса». Результаты, полученные с помощью теста Торренса, сопоставлялись с количественными параметрами деятельности детей в диагностической игре «Карта сокровищ» с помощью коэффициента корреляции г-Спирмена.

Результаты и их обсуждение

Перед описанием и интерпретацией взаимосвязей показателей теста Торренса и количественных показателей, полученных в результате прохождения детьми игры «Карта сокровищ», рассмотрим специфику взаимосвязей показателей теста Торренса (беглость, гибкость, оригинальность, разработанность, сопротивление замыканию, абстрактность названия) в данной выборке. Исследование показало наличие значимых корреляции между показателями креативности по тесту Торренса: беглостью и гибкостью ($r_s = 0,43$, $p < 0,05$), беглостью и оригинальностью ($r_s = 0,62$, $p < 0,01$), гибкостью и оригинальностью ($r_s = 0,50$, $p < 0,01$). Такие показатели креативности, как беглость, гибкость и оригинальность, в данной выборке представляют единую недостаточно дифференцированную систему.

Наличие перекрестных корреляций между основными показателями креативности частично объясняет то, что далее в исследовании были выявлены достаточно похожие группы корреляций отдельных показателей теста Торренса с показателями разработанной игры. Далее последовательно будут описаны корреляции с показателями, полученными на индивидуальном этапе и этапе совместной деятельности, а также с показателями, описывающими соотношение этих количественных показателей.

На этапе индивидуальной деятельности выявлены взаимосвязи:

— беглости, гибкости и оригинальности теста Торренса со следующими показателями разработанной игры: 1) количество использованных ребенком в процессе выполнения задания игровых карточек ($r_s = 0,35$, $p < 0,05$, $r_s = 0,36$, $p < 0,05$ и $r_s = 0,53$, $p < 0,01$); 2) количество заполненных клеток на игровом поле ($r_s = 0,37$, $p < 0,05$, $r_s = 0,36$, $p < 0,05$ и $r_s = 0,54$, $p < 0,01$). Обозначим их «показателями игровой продуктивности»;

- беглости и оригинальности с показателем количества верно соединенных игровых карточек ($r_s = 0,39$, $p < 0,05$ и $r_s = 0,58$, $p < 0,01$). Обозначим его «показателем качества/точности выполнения задания»;
- оригинальности с долей уникальных карточек, которые ребенок использовал во время игры ($r_s = 0,35$, $p < 0,05$). Обозначим его «показателем стремления к разнообразию».

Для остальных показателей теста Торренса (разработанность, абстрактность названия и сопротивление замыканию) не было выявлено значимых взаимосвязей с количественными показателями, полученными в процессе разработанной игры.

На этапе совместной деятельности не выявлено значимых корреляций с показателями беглости, гибкости оригинальности, разработанности.

Выявлены корреляции компонентов креативности по тесту Торренса и относительных показателей индивидуальной и совместной деятельности в игре «Карта сокровищ»:

- беглость и оригинальность коррелируют с показателем качества/точности выполнения задания, то есть количеством верно соединенных игровых карточек ($r_s = 0,39$, $p < 0,05$ и $r_s = 0,58$, $p < 0,01$).
- оригинальность со следующими показателями: 1) показателями игровой продуктивности – количеством использованных ребенком в процессе выполнения задания игровых карточек ($r_s = 0,37$, $p < 0,05$), количеством заполненных клеток на игровом поле ($r_s = 0,38$, $p < 0,05$); 2) показателем стремления к разнообразию, то есть процентом уникальных карточек, которые ребенок использовал во время игры ($r_s = 0,52$, $p < 0,01$);
- гибкость с показателем стремления к разнообразию ($r_s = 0,38$, $p < 0,05$).

Выводы

В исследовании выявлено, что у дошкольников креативность скорее представляет целостную сложно дифференцируемую характеристику. Практически все компоненты тесно связаны между собой, что позволяет предположить возможность развития творческого потенциала в дошкольном возрасте с помощью разнообразных методов и подходов. То есть, развивая один компонент в этом возрасте, мы будем оказывать системное общее влияние на все составляющие данной компетенции.

Определены особенности выполнения игровых заданий, разработанных на цифровом интерактивном оборудовании, которые коррелируют с различными компонентами креативности. Они были дифференцированы на три группы показателей: «показателями игровой продуктивности», «показателями качества/точности выполнения задания» и «показателями стремления к разнообразию». Корреляции именно с этими особенностями деятельности при выполнении игрового задания могут быть связаны со спецификой концепции креативности, положенной в основу методики Э. П. Торренса.

Параметры креативности по-разному связаны с количественными показателями деятельности детей на этапах индивидуальной и совместной игры. Особенно ценной, на наш взгляд, является взаимосвязь относительных характеристик выполнения задания на индивидуальном и групповом этапе с показателями беглости, оригинальности и гибкости.

Таким образом, креативность в дошкольном возрасте, выступая как целостная характеристика, связана со способностью ребенка сохранять и повышать качество результата при переходе от индивидуальной к совместной деятельности

Кроме того, мы предполагаем возможность применения разработанной игры «Карта сокровищ» в качестве инструмента диагностики творческих способностей в дошкольном возрасте.

Литература

- Анищенко, А. В. (2010) Феномен воображения как важнейший компонент творческой деятельности. *Гуманизация образования*, № 1, с. 79–84.
- Баянова, Л. Ф., Хаматвалеева, Д. Г. (2022) Обзор зарубежных исследований творческого мышления в психологии развития. *Вестник Московского Университета. Серия 14. Психология*, т. 45, № 2, с. 51–72. DOI: 10.11621/vsp.2022.02.03
- Выготский, Л. С. (2011) *Воображение и творчество в детском возрасте*. М.: Просвещение, 124 с.
- Грязева-Добшинская, В. Г. (2013) *Психология творчества и одаренности: теоретические основы, эмпирические исследования, прикладные разработки: учебное пособие*. Челябинск: Изд. центр ЮУрГУ, 261 с.
- Дружинин, В. Н. (2008) *Психология общих способностей*. СПб.: Питер, 368 с.
- Лубовский, Д. В. (2004) Диагностика креативности дошкольников: современное состояние и перспективы развития. *Психологическая наука и образование*, т. 9, № 3, с. 82–87.
- Петрова, С. О., Щепланова, Е. И. (2019) Диагностические возможности и ограничения теста «Необычное использование» (по данным исследований способностей, одаренности и творческого мышления). *Теоретическая и экспериментальная психология*, т. 12, № 4, с. 92–105.
- Рабинович, П. Д., Кремнева, Л. В., Заведенский, К. Е. и др. (2021) Преадаптация школьников к инновационной деятельности и образовательные практики работы с будущим. *Образование и наука*, № 2, с. 39–70. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-2-39-70
- Рубцова, О. В. (2019) Цифровые технологии как новое средство опосредования (Часть первая). *Культурно-историческая психология*, т. 15, № 3, с. 117–124. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-2-39-70
- Севастьянова, О. А. (1996) *Психолого-педагогические условия развития творческих способностей детей дошкольного возраста учреждений культуры. Диссертация на соискание степени кандидата педагогических наук*. М.: Моск. гос. ун-т кул-ры, 138 с.
- Шумакова, Н. Б. (2021) Творческий потенциал и его измерение в современных зарубежных исследованиях. *Современная зарубежная психология*, т. 10, № 4, с. 8–16. DOI: 10.17759/jmfp.2021100401
- Kanlı, E. (2020) *Assessment of Creativity: Theories and Methods. Creativity-A Force to Innovation*. London: IntechOpen, pp. 125–147. DOI: 10.5772/intechopen.93971

References

- Anishchenkova, A. V. (2010) Fenomen voobrazheniya kak vazhnejshij komponent tvorcheskoj deyatel'nosti [Phenomenon of imagination as the most important component of creative activity]. *Gumanizatsiya obrazovaniya — Humanization of Education*, no. 1, pp. 79–84. (In Russian)
- Bayanova, L. F., Khamatvaleeva, D. G. (2022) Obzor zarubezhnykh issledovanij tvorcheskogo myshleniya v psikhologii razvitiya [Review of Foreign Research on Creative Thinking in Developmental Psychology]. *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Moscow University Psychology Bulletin*, no. 2, pp. 51–72. DOI: 10.11621/vsp.2022.02.03 (In Russian)
- Druzhinin, V. N. (2008) *Psikhologiya obshchikh sposobnostej [Psychology of General Abilities]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 368 p. (In Russian)
- Gryazeva-Dobshinskaya, V. G. (2013) *Psikhologiya tvorchestva i odarennosti: teoreticheskie osnovy, empiricheskie issledovaniya, prikladnye razrabotki: uchebnoe posobie [Psychology of creativity and giftedness: theoretical foundations, empirical research, applied developments: textbook]*. Chelyabinsk: SUSU Publ., 261 p. (In Russian)
- Kanlı, E. (2020) *Assessment of Creativity: Theories and Methods. Creativity-A Force to Innovation*. London: IntechOpen, pp. 125–147. DOI: 10.5772/intechopen.93971 (In English)
- Lubovskij, D. V. (2004) Diagnostika kreativnosti doshkol'nikov: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya [Diagnosis of creativity in preschool children: current state and development prospects]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 9, no. 3, pp. 82–87. (In Russian)
- Petrova, S. O., Shcheblanova, E. I. (2019) Diagnosticheskie vozmozhnosti i ogranicheniya testa “Neobychnoe ispol'zovanie” (po dannym issledovanij sposobnostej, odarennosti i tvorcheskogo myshleniya) [Diagnostic capabilities and limitations of the unusual use test (based on research on abili-

- ties, giftedness, and creative thinking)]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya — Theoretical and Experimental Psychology*, vol. 12, no. 4, pp. 92–105. (In Russian)
- Rabinovich, P. D., Kremneva, L. V., Zavedenskij, K. E., et al. (2021) Preadaptatsiya shkol'nikov k innovatsionnoj deyatel'nosti i obrazovatel'nye praktiki raboty s budushchim [Preadaptation of students to innovation activity and formation of practices of futures scenario building]. *Obrazovanie i nauka — The Education and Science Journal*, no. 23 (2), pp. 39–70. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-2-39-70 (In Russian)
- Rubtsova, O. V. (2019) Tsifrovye tekhnologii kak novoe sredstvo oposredovaniya (Chast' pervaya) [Digital Media as a New Means of Mediation (Part One)]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, vol. 15, no. 3, pp. 117–124. DOI: 10.17853/1994-5639-2021-2-39-70 (In Russian)
- Sevast'yanova, O. A. (1996) *Psikhologo-pedagogicheskie usloviya razvitiya tvorcheskikh sposobnostej detej doskol'nogo vozrasta uchrezhdenij kul'tury* [Psychological and pedagogical conditions for the development of creative abilities of preschool children in cultural institutions]. PhD dissertation (Pedagogy). Moscow: Mosk. gos. un-t kul'-ry Publ., 138 p. (In Russian)
- Shumakova, N. B. (2021) Tvorcheskij potentsial i ego izmerenie v sovremennykh zarubezhnykh issledovaniyakh [Creativity and its Assessment in Contemporary Foreign Studies]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya — Journal of Modern Foreign Psychology*, vol. 10, no 4, pp. 8–16. DOI: 10.17759/jmfp.2021100401 (In Russian)
- Vygotskij, L. S. (2011) *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste* [Imagination and creativity in childhood]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 124 p. (In Russian)

Особенности семейной социогаммы у подростков в зависимости от сиблинговой позиции и от количества детей в семье

А. В. Мякота^{1,2}, Н. В. Солнцева¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

² ГБОУ СОШ №269 Кировского района Санкт-Петербурга,
198216, Россия, г. Санкт-Петербург, Трамвайный пр., д. 22А

Сведения об авторах:

Александра Валерьевна Мякота

e-mail: ptichkina@yandex.ru

ORCID: 0009-0009-8282-935X

Наталья Владимировна Солнцева

e-mail: natalia-sun@inbox.ru

SPIN: 1290-5560

ResearcherID: AAB-1255-2021

ORCID: 0000-0002-2128-5661

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Исследования роли сиблингов в жизни человека не теряют своей актуальности. С изменением социокультурной ситуации меняются представления об особенностях личности, связанных с сиблинговой позицией и с количеством сиблингов в семье. Целью данной работы стало изучение положения подростков с различным количеством сиблингов и различной сиблинговой позицией в семейной системе. Исследование проводилось с помощью проективной методики «Семейная социогамма» (Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис). В исследовании участвовали 77 подростков из 6–8 классов средней общеобразовательной школы г. Санкт-Петербурга.

В результате было показано, что единственные дети в семье имеют более близкую дистанцию с обоими родителями, достоверно более частое наложение их кругов с кругами их родителей, что может свидетель-

ствовать о симбиотических, созависимых отношениях, достоверно чаще включают в семейную систему домашних питомцев, но при этом имеют с ними достаточно большую дистанцию. Подростки, имеющие одного сиблинга, более дистанцированы от всех членов семьи, не имеют наложения кругов с кругами их сиблингов, хотя встречается наложение их кругов с кругами родителей, что может свидетельствовать о недостаточной дифференциации семейных подсистем, самыми близкими по дистанции располагают домашнего питомца, который, вероятно, выполняет функцию замещения недостающих эмоционально близких отношений. Подростки, имеющие двух и более сиблингов, имеют близкую дистанцию с обоими родителями и ближайшим сиблингом, причем дистанция с отцом является наименьшей по сравнению с остальными подростками, что может свидетельствовать о включенном отцовстве в многодетных семьях; не имеют наложения кругов с кругами их родителей, хотя встречается наложение их кругов с кругами сиблингов, прародителей или семейной системы в целом, что может свидетельствовать о четкой дифференциации семейных подсистем – родительской и сиблинговой; редко включают в семейную систему домашних питомцев, что может говорить о том, питомцы не имеют функции замещения недостающих эмоционально близких отношений.

Ключевые слова: сиблинги, сиблинговая позиция, социогамма семьи, семейная система, подростки

Family sociogram in adolescents depending on their sibling position and the number of children in the family

A. V. Myakota^{1,2}, N. V. Solntseva¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

² Secondary School No 269 of Kirovsky District of Saint Petersburg,
Letter A, 22 Tramvayny Ave., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Alexandra V. Myakota

e-mail: ptichkina@yandex.ru
ORCID: 0009-0009-8282-935X

Natalia V. Solntseva

e-mail: natalia-sun@inbox.ru
SPIN: 1290-5560
ResearcherID: AAB-1255-2021
ORCID: 0000-0002-2128-5661

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. The role of siblings in human life remains an important research topic. Socio-cultural transformations cause changes in the ideas about personality traits related to the sibling position and the number of siblings in the family. The article investigates the place which adolescents with different numbers of siblings and different sibling positions have in the family system. The study was conducted using the projective technique Family Sociogram (E.G. Eidemeiller, V. Justickis). The sample included 77 adolescents — students in grades 6–8 of a general education secondary school in Saint Petersburg. It was found that only children have a closer distance with both parents, and their circles significantly more frequently overlap with their parents' circles (which may indicate a symbiotic, codependent relationship). Only children significantly more often include pets in the family system, but at the same time have a quite large distance with them. Adolescents with one sibling are more distanced from all family members, and their circles do not overlap with

those of their siblings, although there are occasional overlaps of their circles with the circles of their parents, which may indicate insufficient differentiation of family subsystems. Adolescents with one sibling put a pet at the closest distance — the pet probably performs the function of replacing emotionally close relationships that are missing. Adolescents with two or more siblings have a close distance with both parents and the nearest sibling, and their distance with the father is the smallest compared to the other groups of adolescents, which may indicate an involved fatherhood in large families. Adolescents with two or more siblings do not have overlapping circles with their parents, although their circles may overlap with those of siblings, grandparents or the family system as a whole, which may indicate a clear differentiation between the parent and sibling family subsystems. Adolescents with two or more siblings rarely include pets in the family system, which may indicate that pets do not have the function of replacing emotionally close relationships which are missing.

Keywords: siblings, sibling position, family sociogram, family system, adolescents

Введение

Исследования роли сиблингов в жизни человека не теряют своей актуальности, несмотря на уже достаточно долгий период их изучения (Адлер 1998; Фрейд 2016; Винникот 2015). Более того, с изменением социокультурной ситуации меняются представления об особенностях личности,

связанных с сиблинговой позицией и с количеством сиблингов в семье (Карнева 2016). У. Тоумен полагал, что отношения с сиблингами в определенном смысле даже важнее отношений с родителями, так как представляют собой опыт «горизонтальных» отношений, в отличие от практически всегда «вертикальных» детско-родительских (Варга 2001).

Если А. Адлер отмечал, что порядок рождения (позиция) ребенка в семье имеет решающее значение для его дальнейшего развития, то по мнению К. Г. Юнга гораздо более значимым, чем порядок рождения ребенка в семье, является семейная атмосфера, созданная родителями (Колесникова 2017).

Исследования последних лет говорят о том, что в современной ситуации развития, ориентированной на гуманистический подход в воспитании детей и на осознанное и включенное родительство, происходит нивелирование различий между старшими и младшими сиблингами, а все большее значение имеет количество детей в семье (Силина, 2013).

Материалы и методы

Целью данной работы стало изучение положения подростков с различным количеством сиблингов и различной сиблинговой позицией в семейной системе. Для достижения данной цели использовалась проективная методика «Семейная социограмма» (Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис).

В исследовании участвовало 77 подростков 12–15 лет, учащиеся 6–8 классов общеобразовательной школы г. Санкт-Петербурга (38 мальчиков и 39 девочек). Для изучения положения в семейной системе подростков с различным количеством сиблингов респонденты были объединены в три группы: не имеющие сиблингов – 21 подросток, имеющие одного сиблинга – 29 подростков, имеющие двух и более сиблингов – 27 подростков. Для изучения положения в семейной системе подростков с различной сиблинговой позицией респонденты были объединены в четыре группы: не имеющие сиблингов – 21 подросток, старшие сиблинги – 23 подростка, средние сиблинги – 15 подростков, младшие сиблинги – 13 подростков.

Для определения достоверности различий между группами использовался U-критерий Манна – Уитни φ^* угловое преобразование Фишера.

Результаты и их обсуждение

Рассмотрим особенности семейной социограммы у подростков в зависимости от их сиблинговой позиции.

Общим для всех подростков, вне зависимости от сиблинговой позиции, является порядковый номер рисования собственного круга (все подростки рисуют свой круг первым или вторым). Собственный круг является по величине третьим у единственных детей и старших сиблингов и четвертым у средних и младших сиблингов, что может отражать существующую семейную иерархию.

У всех подростков дистанция с мамой меньше, чем дистанция с папой. Мама является психологически более близкой, чем отец. В исследовании Л. В. Скоровой и Т. А. Герасимчук показано, что независимо от типа семей у матерей существует более тесная эмоциональная связь с детьми (Скорова, Герасимчук 2015).

При этом единственные дети в семье имеют наименьшую дистанцию с родителями (7 мм с мамой и 10,7 мм с папой), а младшие сиблинги наибольшую (16 мм с мамой и 20 мм с папой). Данные различия являются достоверно значимыми ($U_{эмп} = 71$, $p < 0,05$). Средние сиблинги по данным параметрам близки к единственным детям (7 мм с мамой и 11,8 мм с папой) и достоверно отличаются от младших сиблингов ($U_{эмп} = 51$, $p < 0,05$).

Среди подростков, имеющих сиблингов, наименьшую дистанцию до ближайшего сиблинга имеют старшие сиблинги (12,7 мм), наибольшую младшие (17,8 мм). Старшие сиблинги имеют сходную достаточно близкую дистанцию как с родителями, так и с ближайшим сиблингом. Средние сиблинги имеют наиболее близкую дистанцию с родителями, особенно с мамой, и чуть более далекую с ближайшим сиблингом. Младшие сиблинги наиболее дистанцированы от всех членов семьи. Полученные результаты противоречат традиционным представлениям о младших детях как об имеющих наиболее тесную эмоциональную связь с родителями, и о средних как

о наиболее выпадающих из поля внимания родителей.

Если рассмотреть количество слияний кругов, говорящих о симбиотических или созависимых отношениях, то 43% единственных детей изображают пересечение собственного круга с родительскими и прародительскими кругами или наложение кругов всех членов семьи друг на друга. Такое расположение кругов достоверно реже встречается у подростков, имеющих сиблингов, вне зависимости от сиблинговой позиции (старшие сиблинги $\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,805$, $p < 0,01$, средние сиблинги $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,557$, $p < 0,01$, младшие сиблинги $\varphi^*_{\text{эмп}} = 6,053$, $p < 0,01$). Но у средних сиблингов пересечение их кругов с кругами других членов семьи встречается чаще (20%), чем у старших сиблингов или младших сиблингов ($\varphi^*_{\text{эмп}} = 2,249$, $p < 0,01$). Можно предположить, что в ситуации отсутствия сиблингов подросток труднее сепарируется от родителей и дольше сохраняет с ними тесную эмоциональную связь. Многочисленные исследования подтверждают, что в семьях с единственным ребенком часто проявляется гиперопека родителей, формирующая зависимость и тревожный тип привязанности у ребенка (Антонова 2023).

61% единственных детей включают в семейную систему домашних питомцев, что достоверно отличается от всех подростков, имеющих сиблингов (старшие сиблинги $\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,794$, $p < 0,01$, средние сиблинги $\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,95$, $p < 0,01$, младшие сиблинги $\varphi^*_{\text{эмп}} = 7,057$, $p < 0,01$). Можно предположить, что единственные дети в семье испытывают неудовлетворенную потребность в близком горизонтальном общении, и домашний питомец выступает как объект замещения. Это согласуется с данными о том, что чем выше частота появления младшего сиблинга, тем меньше частота появления домашнего питомца, и наоборот (Федорович 2015).

Наибольшую дистанцию с домашним питомцем имеют средние сиблинги (27 мм), а наименьшую старшие (8,75 мм) и младшие (10 мм), причем у старших и

младших сиблингов домашний питомец является самым близким существом в семейной системе. Наибольшая дистанция с домашним питомцем у среднего сиблинга говорит об удовлетворенной потребности в близких контактах, тогда как для старших и младших сиблингов домашний питомец выступает в качестве объекта замещения недостающих эмоционально близких отношений.

Рассмотрим особенности семейной социогаммы у подростков в зависимости от количества сиблингов в семье.

Как уже говорилось ранее, у всех подростков дистанция с мамой меньше, чем дистанция с папой. При этом единственные дети в семье и подростки из многодетных семей имеют более близкую дистанцию с обоими родителями, чем подростки, имеющие одного сиблинга, причем в многодетных семьях дистанция с отцом наименьшая (9,8 мм). Данные различия являются достоверными ($U_{\text{эмп}} = 144,5$, $p < 0,05$) и могут свидетельствовать о более включенном осознанном отцовстве в многодетных семьях, что согласуется с современными исследованиями об ориентации отцов на выстраивание с детьми доверительных отношений (Чернова 2020).

Среди подростков, имеющих сиблингов, более близкую дистанцию с ближайшим сиблингом имеют дети из многодетных семей (11,4 мм), более далекую подростки, имеющие одного сиблинга (16 мм). То есть подростки, имеющие двух и более сиблингов, имеют близкие отношения как с родителями, так и с сиблингами. Это согласуется с данными исследований о том, что в многодетных семьях нет сомнений в авторитете родителей (Маленова 2008), а между братьями и сестрами доминируют близкие отношения. Подростки, имеющие одного сиблинга, более дистанцированы от всех членов семьи. Можно предположить, что наличие одного сиблинга связано и чувством ревности и соперничества за внимание родителя, и, как следствие, с увеличением дистанции от всех членов семьи.

Если рассмотреть количество слияний с кругами других членов семьи, то такое расположение кругов достоверно реже встречается у подростков, имеющих одного и двух и более сиблингов, по сравнению с единственными детьми в семье (имеющие одного сиблинга $\varphi^*_{\text{эмп}} = 4,688$, $p < 0,01$, двух и более сиблингов $\varphi^*_{\text{эмп}} = 3,734$, $p < 0,01$). При этом у подростков, имеющих двух и более сиблингов, наложение их кругов может быть с кругами сиблингов, прародителей или всей семейной системы в целом, но не встречается наложение с родительскими кругами, что может свидетельствовать о четком разделении родительской и сиблинговой семейных подсистем, тогда как у подростков, имеющих одного сиблинга, выявлено наложение их кругов с кругами родителей и не встречается наложение с кругами сиблингов, что может свидетельствовать о недостаточной дифференциации семейных подсистем.

Как было сказано ранее, 61% единственных детей включают в семейную систему домашних питомцев, что достоверно отличается от всех подростков, имеющих сиблингов (одного сиблинга $\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,438$, $p < 0,01$, и двух и более сиблингов $\varphi^*_{\text{эмп}} = 5,112$, $p < 0,01$). Подростки, имеющие сиблингов, не различаются по показателям включения домашнего питомца в семейную систему.

Наибольшая дистанция с домашним питомцем выявлена у подростков, имеющих двух и более сиблингов (25,3 мм), и у подростков, не имеющих сиблингов (17,8 мм). Данная дистанция достоверно отличается от дистанции у подростков, имеющих одного сиблинга ($U_{\text{эмп}} = 5$, $p < 0,05$), у которых дистанция с питомцем наименьшая (6,8 мм), причем она меньше, чем дистанция со всеми остальными членами семьи. В исследовании Е. А. Федорович, А. Я. Варга, О. В. Митиной выявлено, что при наличии домашнего питомца социальная компетентность детей повышается только при условии возникновения привязанности ребенка к этому животному. Общение с питомцем снижает тревогу,

создает новые эмоциональные связи (Федорович, Варга, Митина 2015). Можно предположить, что функцию восполнения близких отношений домашние питомцы выполняет для подростков, имеющих одного сиблинга. У единственных детей, несмотря на высокую частоту встречаемости домашнего питомца в семейной социограмме, достаточно большая дистанция говорит скорее о том, что данный питомец присутствует, но не выполняет в полной мере ту функцию, которую мог бы в силу отсутствия к нему близкой привязанности со стороны подростка.

Выводы

Все подростки вне зависимости от сиблинговой позиции:

- в первую очередь (реже во вторую) рисуют собственный круг в семейной системе;
- рисуют собственный круг третьим или четвертым по величине, что может отражать существующую семейную иерархию;
- имеют более близкую дистанцию с мамой, чем с папой, то есть мама является психологически более близкой, чем отец.

Единственные дети в семье:

- имеют более близкую дистанцию с обоими родителями по сравнению с подростками, имеющими сиблингов;
- имеют достоверно более частое наложение их кругов с кругами их родителей, прародителей или семейной системы в целом, чем подростки, имеющие сиблингов, что может свидетельствовать о симбиотических отношениях, затрудняющих процесс сепарации;
- достоверно чаще включают в семейную систему домашних питомцев, но при этом имеют с ними достаточно большую дистанцию, что может говорить о том, что питомец не выполняет в полной мере функцию замещения недостающих эмоционально близких отношений в силу недостаточной привязанности к нему со стороны подростка.

Старшие сиблинги:

- имеют достаточно близкую дистанцию с родителями, и самую близкую дистанцию с ближайшим сиблингом, что говорит о доверительных эмоционально близких отношениях;
- имеют наименьшую дистанцию с домашним питомцем, которого включают в семейную систему нечасто, но если указывают, то этот питомец является самым близким для них существом в семейной системе.

Средние сиблинги:

- имеют очень близкую дистанцию с родителями, такую же, как единственные дети, и достаточно близкую с ближайшим сиблингом;
- используют наложение их кругов с кругами других членов семьи чаще, чем старшие и младшие сиблинги, что дает основание предположить в ряде случаев наличие тесных эмоциональных симбиотических связей в семье;
- достаточно редко включают в семейную систему домашних питомцев, которых располагают удаленно, что может говорить о том, питомцы не имеют функции замещения эмоционально близких отношений в силу их удовлетворенности имеющимися контактами в семье.

Младшие сиблинги:

- имеют наибольшую дистанцию с родителями и ближайшими сиблингами, то есть наиболее дистанцированы от всех членов семьи, по сравнению с единственными детьми, старшими и средними сиблингами;
- самыми близкими по дистанции располагают домашнего питомца, который, вероятно, выполняет функцию замещения недостающих эмоционально близких отношений.

Подростки, имеющие одного сиблинга:

- более дистанцированы от всех членов семьи, чем подростки не имеющие сиблингов или имеющие двух и более сиблингов;
- не имеют наложения кругов с кругами их сиблингов, хотя встречается нало-

жение их кругов с кругами родителей, прародителей или семейной системы в целом, что может свидетельствовать о недостаточной дифференциации родительской и сиблинговой семейных подсистем;

- рисуют свой круг третьим по величине, то есть идущим сразу после родителей, что может говорить о наличии конкуренции с сиблингом;
- самым близким по дистанции располагают домашнего питомца, который, вероятно, выполняет функцию замещения недостающих эмоционально близких отношений.

Подростки, имеющие двух и более сиблингов:

- чаще рисуют свой круг четвертым по величине, что может отражать существующую семейную иерархию: чем больше детей в семье, тем сильнее ощущается иерархичность семейной системы;
- имеют близкую дистанцию с обоими родителями и ближайшим сиблингом, причем дистанция с отцом является наименьшей по сравнению с подростками, не имеющими сиблингов и имеющими одного сиблинга, что может свидетельствовать о включенном отцовстве в многодетных семьях;
- не имеют наложения кругов с кругами их родителей, хотя встречается наложение их кругов с кругами сиблингов, прародителей или семейной системы в целом, что может свидетельствовать о четкой дифференциации родительской и сиблинговой семейных подсистем;
- достаточно редко включают в семейную систему домашних питомцев, которых располагают удаленно, то есть можно говорить о том, что питомцы не имеют функции замещения недостающих эмоционально близких отношений.

Общий вывод:

Наибольшие различия существуют между единственными детьми в семье и подростками, имеющими сиблингов.

У подростков, имеющих сиблингов, гораздо больше различий связано с количеством имеющихся сиблингов, чем с сиблинговой позицией.

Литература

- Адлер, В. А. (1998) *Воспитание детей. Взаимодействие полов*. Ростов н/Д.: Феникс, 412 с.
- Антонова, Е. С., Кухтова, Н. В. (2023) Ревность в сиблинговых отношениях, как проявление зависимости. В кн. Г. Л. Бардиер (ред.). *Служба практической психологии в системе образования: личность и деятельность педагога-психолога в современном образовательном пространстве: материалы XXVII международной научно-практической конференции 9–10 февраля 2023 г.* Витебск: Изд-во СПб АППО, 316 с.
- Варга, А. Я. (2001) *Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс*. СПб.: Питер, 211 с.
- Винникотт, Д. (2015) *Ребенок, семья и внешний мир*. М.: Институт общегуманитарных исследований, 256 с.
- Карнеева, О. А., Карнеев, Р. К. (2016) Сиблинговые позиции подростков и детско-родительские отношения в семье. В кн. О. И. Ключко (ред.). *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса»*. Брянск: Директ-Медиа, 277 с.
- Колесникова, В. И. (2017) Юнгианский подход интерпретации психологических отношений в браке. *Ученые записки Крымского федерального университета имени В. И. Вернадского. Социология. Педагогика. Психология*, № 4, с. 50–58.
- Малёнова, А. Ю., Белогур, Е. В. (2008) Половозрастные особенности отношений детей к старшим и младшим сиблингам. *Вестник Омского университета. Серия «Психология»*, № 1, с. 48–58.
- Силина, Е. А. (2013) Личностные особенности детей из многодетных и однодетных семей. *Фундаментальные исследования*, № 8, с. 1243–1246.
- Скорова, Л. В., Герасимчук, Т. А. (2015) К вопросу о психологической дистанции в разнотипных семьях. *СибСкрипт*, № 3–3 (63), с. 248–251.
- Федорович, Е. А., Варга, А. Я., Митина, О. В. (2015) Появление в семье домашних питомцев в зависимости от возраста детей. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, № 2, с. 72–91.
- Фрейд, З. (2016) *Психология масс и анализ человеческого Я*. М.: Азбука, 123 с.
- Чернова, Ж. В., Шпаковская, Л. Л. (2020) Детоцентризм российской семьи. Дети и методы их воспитания. *Социодиггер*, № 2, с. 24–27.

References

- Adler, V. A. (1998) *Vospitanie detej. Vzaimodejstvie polov [Parenting. The interaction of the sexes]*. Rostov-on-Don: Feniks Publ., 412 p. (In Russian)
- Antonova, E. S., Kukhtova, N. V. (2023) Revnost' v sibliingovykh otnosheniyakh, kak proyavlenie sozavisimosti [Jealousy' in sibling relationships, as a manifestation of codependency]. In. G. L. Bardier (ed.). *Sluzhba prakticheskoy psikhologii v sisteme obrazovaniya: lichnost' i deyatel'nost' pedagoga-psikhologa v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve: materialy XXVII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii 9–10 fevralya 2023 g [Service of practical psychology in the education system: the personality and activity of a teacher-psychologist in the modern educational space: materials of the XXVII international scientific and practical conference on February 9–10, 2023]*. Vitebsk: Izd-vo SPb APPO Publ., 316 p. (In Russian)
- Chernova, Zh. V., Shpakovskaya, L. L. (2020) Detotsentriзм rossijskoj sem'i. Deti i metody ikh vospitaniya [The child-centrism of the Russian family. Children and methods of their upbringing]. *Sotsiodigger — Sociodigger*, no. 2, pp. 24–27. (In Russian)
- Fedorovich, E. A., Varga, A. Ya., Mitina, O. V. (2015) Poyavlenie v sem'e domashnikh pitomtsev v zavisimosti ot vozrasta detej [The appearance of pets in the family depending on the age of the children]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Bulletin of Moscow University. Series 14. Psychology*, no. 2, pp. 72–91. (In Russian)

- Frejd, Z. (2016) *Psikhologiya mass i analiz chelovecheskogo Ya [Psychology of the masses and the analysis of the human Self]*. Moscow: Azbuka Publ., 123 p. (In Russian)
- Karneeva, O. A., Karneev, R. K. (2016) Siblingovye pozitsii podrostkov i detsko-roditel'skie otnosheniya v sem'e [Sibling positions of teenagers and child-parent relations in the family]. In: O. I. Klochko (ed.). *Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii «Rebenok v obrazovatel'nom prostanstve megapolisa» [Materials of the All-Russian scientific and practical conference "The child in the educational space of the metropolis"]*. Bryansk: Direkt-Media Publ., 277 p. (In Russian)
- Kolesnikova, V. I. (2017) Yungianskij podkhod interpretatsii psikhologicheskikh otnoshenij v brake [Jungian approach interpretation of psychological relationship of married people]. *Uchenye zapiski Krymskogo federal'nogo universiteta imeni V. I. Vernadskogo. Sotsiologiya. Pedagogika. Psikhologiya — Scientific Notes of V. I. Vernadsky Crimean Federal University. Sociology. Pedagogy. Psychology*, no. 4, pp. 50–58. (In Russian)
- Malenova, A. Yu., Belogur, E. V. (2008) Polovozrastnye osobennosti otnoshenij detej k starshim i mladshim siblingam [The gender and age characteristics of the children's relationship to who I am to him as a younger brother or sister]. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya «Psikhologiya» — Herald of Omsk University. Series "Psychology"*, no. 1, pp. 48–58. (In Russian)
- Silina, E. A. (2013) Lichnostnye osobennosti detej iz mnogodetnykh i odnodetnykh semej [Personality characteristics of children from one- and many-children families]. *Fundamental'nye issledovaniya — The Fundamental researches*, no. 8, pp. 1243–1246. (In Russian)
- Skorova, L. V., Gerasimchuk, T. A. (2015) K voprosu o psikhologicheskoy distantsii v raznotipnykh sem'ya [To the question of psychological distance in different families]. *SibSkript — SibScript*, no. 3–3 (63), pp. 248–251. (In Russian)
- Varga, A. Ya. (2001) *Sistemnaya semejnaya psikhoterapiya: kratkij leksionnyj kurs [Systemic family psychotherapy: a short lecture course]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 211 p. (In Russian)
- Vinnikott, D. (2015) *Rebenok, sem'ya i vneshnij mir [Child, family and the outside world]*. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovanij Publ., 256 p. (In Russian)

Особенности эмоционально-волевой сферы и детско-родительских отношений правонарушителей

К. В. Нефедова¹, А. М. Карасаева¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Клара Вячеславовна Нефедова

e-mail: klarochka.n@gmail.com

Алия Манасовна Карасаева

e-mail: aliya-13@mail.ru

ORCID: 0000-0002-1494-1456

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Согласно исследованиям, эмоционально-волевая сфера правонарушителей имеет определенную специфику, во многом детерминирующую их образ жизни и принимаемые решения. Иногда эта специфика формируется еще в пренатальном периоде, и в контексте ретроспективного анализа рассматривается как совокупность врожденных особенностей. Однако без влияния определенных внешних факторов всегда существует вероятность, что биологические особенности не получают развития, в то время как незначительные на первый взгляд черты характера под влиянием среды могут, обостряясь, трансформироваться в акцентуации и психопатии, и в сочетании

с предрасполагающими жизненными обстоятельствами приводить к нарушению закона их носителем. Криминогенные свойства, проявляющиеся у правонарушителей, часто коренятся в их детско-родительских отношениях. Негативные эмоциональные переживания, такие как страх, тревога и неуверенность, могут стать катализаторами для совершения правонарушений. Кроме того, отсутствие положительного примера со стороны родителей может привести к формированию негативных моделей поведения у подростков.

Исследования показывают, что подростки, выросшие в семьях с высоким уровнем конфликтности, чаще совершают правонарушения. В таких семьях дети не получают необходимой эмоциональной поддержки и не учатся конструктивным способам разрешения конфликтов, что увеличивает вероятность девиантного поведения.

В этом докладе была поставлена задача провести теоретический обзор исследований связи эмоционально-волевой сферы и детско-родительских отношений у правонарушителей. Также мы рассмотрим исследования зависимости предрасположенности к конкретным правонарушениям от определенной модели воспитания в семье и прошлого преступника в целом, видоизменение и формирование расстройств личности под воздействием специфических событий, пережитых в детстве.

Это позволит определить сочетание врожденных и органических особенностей с внешними, наиболее вероятно приводящее к формированию криминогенных черт личности, более того, выявить конкретную сферу правонарушений, наиболее вероятную для выбора потенциальным преступником. Таким образом, открывается возможность создания единого инструментария с наибольшей вероятностью определяющего человека, склонного к пренебрежению нормами, установленными законодательством.

На основании данного обзора в дальнейшем планируется проведение эмпирического исследования с целью разработки программы коррекции противоправного поведения в неблагополучных семьях.

Ключевые слова: эмоционально-волевая сфера, детско-родительские отношения, правонарушитель, преступник, клиническая психология, криминальная психология, стиль воспитания

The emotional and volitional sphere and child-parent relationships of offenders

C. V. Nefedova¹, A. M. Karasaeva¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Clara V. Nefedova

e-mail: klarochka.n@gmail.com

Alyia M. Karasaeva

e-mail: aliya-13@mail.ru

ORCID: 0000-0002-1494-1456

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. According to research, the emotional and volitional sphere of offenders has certain characteristics that largely determine their lifestyle and decisions. In some instances, these characteristics may develop before birth and, in retrospect, can be seen as a set of innate features. However, there is always a possibility that biological factors will not fully develop without certain external influences. At the same time, some seemingly insignificant personality traits under the influence of environmental factors can escalate and lead to psychopathy which, combined with predisposing circumstances, can lead to law violations. The criminogenic characteristics of offenders are often rooted in their childhood experiences. Specifically, fear, anxiety and insecurity can act as catalysts for criminal behavior. In addition, the absence of positive role models from parents can lead

to the development of negative behaviors in adolescents.

Studies show that teenagers from families with high levels of conflict are more likely to commit offenses. In such families, children do not receive the emotional support they need and do not learn how to resolve conflicts constructively, which increases the likelihood of deviant behavior.

This report presents a theoretical review of research literature on the relationship between the emotional and volitional sphere and parent-child relationships among offenders. We also examine available studies on how particular parenting models and an offender's background affect the predisposition to certain offenses. Further, we focus on the studies on the modification and development of personality disorders under the influence of specific childhood experiences.

The literature review will make it possible to identify the combination of intrinsic and extrinsic factors that most likely leads to the development of criminogenic personality traits. It will also make it possible to identify a specific area of criminal activity that a potential offender is likely to engage in. This information can then be used to create a method that will, with high accuracy, identify individuals who are prone to violate legal rules.

Based on this literature review, we are going to conduct an empirical study in order to develop a program aimed at preventing illegal behavior in dysfunctional families.

Keywords: emotional-volitional sphere, child-parent relationships, offender, criminal, clinical psychology, criminal psychology, parenting style

Введение

При описании совершенных правонарушений зачастую используются термины, определяющие их мотивы в настоящем времени: бытовое преступление, корыстное и т. д. Это позволяет точнее составить портрет преступника на этапе

расследования, однако никоим образом не способствует предотвращению дальнейших аналогичных прецедентов, поскольку не предполагает путей коррекции и минимизации риска возникновения подобного стимула в дальнейшем. Именно поэтому представляется необходимым об-

ращение к более раннему опыту правонарушителя, для того чтобы обнаружить настоящую причину, а не следствие. В данной статье будут освещены особенности формирования эмоционально-волевой сферы преступников под влиянием их семейных отношений в детстве.

Теоретический обзор

До сих пор существуют семьи, климат которых создает предпосылки для формирования личности преступника (Mizdran 2023). В настоящее время не остается сомнений в том, что детско-родительские отношения играют не последнюю, если не сказать ключевую, роль в становлении человека. Сложно переоценить влияние этого опыта на дальнейшую жизнь во всех ее сферах. И конечно, правонарушители – не исключение. Напротив, многие исследования демонстрируют, что, возможно, именно специфика столь далекого прошлого преступника является определяющей для его настоящего и будущего.

Существует совокупность особенностей детско-родительских отношений, которые в сочетании со спецификой конкретного человека и влиянием микросоциальной среды, а также других факторов, в частности потенциально небезопасной жизненной ситуации, могут с высокой долей вероятности приводить к криминализации личности.

В результате анализа исследования А. В. Гриненко, В. Д. Потапова и Е. В. Цветковой (Гриненко и др. 2023) на эту тему можно выделить три уровня, на которых семья влияет на формирование потенциального правонарушителя: эмоциональный, материальный и социальный. Что касается первого, значение имеют и те аффекты, которые транслируют родители, и те, которые формируются в результате этого у детей. Как было выявлено большим числом исследований, в том числе М. А. Фотиной и Т. В. Шамовской (Фотина, Шамовская 2022), а также Д. И. Кечил и А. А. и О. В. Истоминых (Истомин и др. 2022), в большинстве случаев

в поведении старших наблюдается непоследовательность (в основном со стороны матери) и враждебность (со стороны отца).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в неблагополучных семьях, оказывающих влияние на дальнейшую криминализацию людей, выросших в них, распространены такие типы воспитания, как авторитарный, эмоционально-отчужденный, гипоопекающий и непоследовательный. Согласно вышеуказанным исследованиям, мать в таких социальных ячейках чаще воспринимается как более эмоционально близкая и лояльная, но неавторитетная, а отец как жестокий и враждебный, но доминантный и подчиняющий. Периодически какая-либо эмоциональная окраска отношений детей и родителей в целом отсутствует, поскольку в фокусе последних внимания оказываются вопросы, не связанные с воспитательным процессом. В результате, «агрессивное, жестокое поведение родителей по отношению к детям формирует у них агрессивное поведение. Впоследствии это может приводить к совершению правонарушений, а подобная модель родительских отношений переносится в собственную семью» (Фотина, Шамовская 2022, 112). Таким образом, на эмоциональном уровне формируются паттерны, которые закливаются и становятся сценарными.

Говоря о материальном обеспечении, также становится очевидно, что в большинстве случаев для преступников характерно детство, прошедшее в неблагополучных, недостаточных для нормальной жизни, условиях. Постоянное пребывание в нестабильной, периодически потенциально опасной для здоровья и жизни ситуации не может не отражаться на состоянии ребенка. А. В. Гриненко, В. Д. Потапов и Е. В. Цветкова указывают в своем исследовании на то, что проживание в крайне ограниченном пространстве в том числе сказывается на невозможности ограничить демонстрацию конфликтов и образа жизни родителей.

Также уровню финансового достатка в семье отводится роль определяющего позицию ребенка в социуме критерия. «Родители зачастую не могут купить подростку ту одежду, которую носят другие дети, у подростка отсутствуют личные вещи, которые есть у его знакомых. Это может вызвать издевательства со стороны одноклассников, что является причиной конфликтов в группе, приводит к нежеланию ходить в школу и подталкивает к проведению времени на улице или в иных антиобщественных местах» (Гриненко и др. 2023, 270).

Обсуждение

В результате анализа отечественных и иностранных исследований можно сделать вывод о том, что большинство ученых так или иначе приходят к единому заключению: люди, выросшие в неблагополучных семьях и прошедшие детство в неблагоприятных условиях в совокупности с личностными особенностями и влиянием жизненных обстоятельств имеют более высокую предрасположенность к совершению правонарушения. Такое прошлое отражается на человеке на всех уровнях, включая органический: «У жертв насилия выведены из строя структуры мозга, отвечающие за распознавание самого себя и восприятие себя. Они плохо воспринимают ощущения в своем теле, плохо реагируют на стрессовую ситуацию, часто впадают в гнев либо отключаются» (Мороз, Зарина 2022, 182). В результате именно это может стать как предпосылкой, так и прямой детерминантой совершения преступления: «как правило, доминирующими мотивами являются самоутверждение, ревность, непри-

язненное отношение к себе» (Svetovtsov 2021, 6).

Актуальность подобных исследований заключается в том, что «знание психологических особенностей семей несовершеннолетних преступников позволит проводить своевременную коррекционную работу как с семьей, так и с ребенком по профилактике криминального поведения» (Дикусар 2020, 34). Также это позволит составлять более корректный психологический портрет преступника при проведении расследования и предпринимать дальнейшие меры по предотвращению дальнейших прецедентов.

Выводы

Исследования показывают, что нарушения эмоционально-волевой сферы и негативные детско-родительские отношения являются важными факторами, способствующими совершению правонарушений. Понимание этих факторов имеет решающее значение для разработки эффективных мер профилактики и реабилитации.

Необходимо проводить дальнейшие исследования для более глубокого понимания взаимосвязи между эмоционально-волевой сферой, детско-родительскими отношениями и правонарушениями. Особое внимание следует уделить изучению: 1) влияния различных типов родительского стиля на развитие личности и склонность к правонарушениям; 2) роли генетических факторов в формировании эмоционально-волевой сферы и склонности к правонарушениям; 3) эффективности различных методов психотерапии для коррекции эмоционально-волевой сферы и снижения риска правонарушений.

Литература

- Гриненко, А. В., Потапов, В. Д., Цветкова, Е. В. (2023) Влияние неблагополучной семьи на формирование личности несовершеннолетнего преступника. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Право*, т. 14, № 1, с. 266–278.
- Дикусар, Я. С. (2020) Влияние семьи на формирование личности преступника. *Вестник Югорского государственного университета*, № 1 (56), с. 30–36.
- Истомин, А. А., Истомина, О. В., Кечил, Д. И. (2022) Образ родительской семьи у несовершеннолетних осужденных. *Прикладная юридическая психология*, № 4 (53), с. 78–83.

- Мороз, Т. С., Зарина, А. М. (2020) Влияние семьи на формирование насильственного типа личности преступника. *Государственная служба и кадры*, № 1, с. 181–184.
- Шамовская, Т. В. (2022) Особенности представлений о семейных отношениях у подростков-правонарушителей. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: «Гуманитарные и общественные науки»*, № 6 (2), с. 110–116. DOI: 10.21603/2542-1840-2022-6-2-110-116
- Mihai, M. (2023) The impact of the family on criminal behavior. *Supremacy of Law*, vol. 2 (2), pp. 81–91. DOI: 10.52388/2345-1971.2022.e2.08
- Svetovtsov, M. M. (2021) Criminological characteristics of criminals in the field of family and domestic relations. In: *Science and innovation 2021: development directions and priorities*. Aus publishers, pp. 61–66. DOI: 10.34660/INF.2021.65.93.008

References

- Grinenko, A. V., Potapov, V. D., Tsvetkova, E. V. (2023) Vliyanie neblagopoluchnoj sem'i na formirovanie lichnosti nesovershennoletnego prestupnika [The impact of dysfunctional families on the formation of personality of juvenile offenders]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Pravo — Vestnik of Saint-Petersburg university. Law*, vol. 14, no. 1, pp. 266–278. (In Russian)
- Dikusar, Ya. S. (2020) Vliyanie sem'i na formirovanie lichnosti prestupnika [The influence of the family on the formation of the criminal's personality]. *Vestnik Yugorskogo gosudarstvennogo universiteta — Yugra State University Bulletin*, vol. 1 (56), pp. 30–36. (In Russian)
- Istomin, A. A., Istomina, O. V., Kechil, D. I. (2022) Obraz roditel'skoj sem'i u nesovershennoletnikh osuzhdennykh [The image of the parental family of juvenile convicts]. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya — Applied legal psychology*, no. 4 (53), pp. 78–83. (In Russian)
- Moroz, T. S., Zarina, A. M. (2020) Vliyanie sem'i na formirovanie nasil'stvennogo tipa lichnosti prestupnika [The influence of the family on the formation of a violent criminal personality type]. *Gosudarstvennaya sluzhba i kadry — State service and personnel*, no. 1, pp. 181–184. (In Russian)
- Mihai, M. (2023) The impact of the family on criminal behavior. *Supremacy of Law*, vol. 2 (2), pp. 81–91. DOI: 10.52388/2345-1971.2022.e2.08. (In English)
- Svetovtsov, M. M. (2021) Criminological characteristics of criminals in the field of family and domestic relations. In: *Science and innovation 2021: development directions and priorities*. Aus publishers, pp. 61–66. DOI: 10.34660/INF.2021.65.93.008 (In English)
- Shamovskaya, T. V. (2022) Osobennosti predstavlenij o semejnykh otnosheniyakh u podrostkov-pravonarushitelej. [Peculiarities of ideas about family relations among juvenile offenders]. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: «Gumanitarnye i obshchestvennye nauki» — Bulletin of Kemerovo State University. Series: Humanities and Social Sciences*, no. 6 (2), pp. 110–116. DOI: 10.21603/2542-1840-2022-6-2-110-116 (In Russian)

Психодиагностика критического мышления как составляющей метакогнитивной регуляции

А. В. Обласова¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторе:

Анна Васильевна Обласова

e-mail: oblasova_av@mail.ru

SPIN: 1414-9220

Scopus AuthorID: 57556527300

ORCID: 0000-0001-7324-213X

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Актуальность исследования критического мышления связана с высокой востребованностью данного качества в современном мире: с необходимостью совершения выбора сталкивался ежедневно каждый человек во все времена, но только в последнее время с развитием информационных технологий пространство вариантов выбора стало необычайно широким. Умение совершать правильный выбор не только способствует профессиональному становлению и улучшению жизни на качественном уровне, но и предотвращает возможность стать жертвой информационного мошенничества и терроризма. Человек с развитым критическим мышлением видит больше

вариантов при совершении выбора и способен их оценивать с максимальной выгодой для себя и собственного благополучия. Исследованиями критического мышления занимаются психологи и педагоги, но этому феномену по-прежнему не найдено однозначного места среди психологических структур. Однако его важность для благополучия личности признана, и возникает необходимость измерения для последующего развития и коррекции. Определение критического мышления связано с характеристиками рефлексивности, регулируемости и осознанности, что одновременно отсылает и к метакогнитивной природе явления.

Психодиагностические возможности исследования критического мышления ограничены, однако уже существуют стандартизированные методы измерения (Тест критического мышления Старки), в том числе и в адаптации для русскоязычных респондентов.

В статье рассмотрена авторская методика измерения уровня критического мышления, предполагающая качественный анализ ответов испытуемых, что повышает большую вариативность результата, в отличие от тестовых методов. Рассмотрены шкалы опросника, приведены результаты пилотной апробации авторского опросника на основе взаимосвязей с показателями теста критического мышления Старки. В исследовании были использованы методы контент-анализа, методы статистической обработки данных: коэффициент ранговой корреляции Спирмена, анализ средних значений, коэффициент внутренней согласованности Альфа Кронбаха. Всего приняли участие 211 человек в возрасте от 18 до 35 лет.

Данную методику измерения критического мышления можно использовать в работе психолога на индивидуальных консультациях, при работе с группой и при решении задач профессиональной деятельности и образования. В деятельности педагога данная методика поможет сделать акцент на конкретных задачах при планировании занятий.

Ключевые слова: критическое мышление, метакогнитивная регуляция, метакогнитивный опыт, оценка достоверности информации, оценка неполноты информации, аргументация, принятие решений, самостоятельность позиции

Psychological measurement of critical thinking as a component of metacognitive regulation

A. V. Oblasova¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author:

Anna V. Oblasova

e-mail: oblasova_av@mail.ru

SPIN: 1414-9220

Scopus AuthorID: 57556527300

ORCID: 0000-0001-7324-213X

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Critical thinking is in high demand in the modern world. People have always faced the daily need to make choices, but only recently the development of information technology has made the range of options unusually wide. The ability to make the right choice not only contributes to professional success and improves the quality of life, but also prevents an individual from becoming a victim of information fraud and terrorism. An individual with developed critical thinking sees more options when making a choice, is able to evaluate them and choose the one with the maximum benefit. Critical thinking is studied by psychologists and education scholars, but its place among psychological structures is still to be found. However, the importance of critical thinking for one's well-being has been es-

tablished, which makes it important to measure critical thinking for the purpose of its development and improvement. The definition of critical thinking is associated with such characteristics as reflexivity, controllability and awareness, which points to the metacognitive nature of the phenomenon.

Psychological instruments for studying critical thinking are limited, but there are already standardized measurement methods (e.g., Starkey Critical Thinking Test), including their adaptations for Russian-speaking respondents.

The article discusses the author's self-designed questionnaire for measuring the level of critical thinking. It involves a qualitative analysis of the respondents' answers, which increases the variability of results as compared to test methods. The article presents the results of a pilot testing of the author's questionnaire based on the relationships with the indicators of the Starkey Critical Thinking Test.

The presented questionnaire for measuring critical thinking may be used by psychologists in individual consultations, when working with a group, and when solving problems of professional activity and education. In the work of a teacher, the questionnaire will help to focus on specific tasks when planning lessons.

Keywords: critical thinking, metacognitive regulation, metacognitive experience, assessment of information reliability, assessment of information incompleteness, argumentation, decision-making, independence of position

Введение

Насыщенная информационная среда заставляет современного человека постоянно сталкиваться с необходимостью совершения выбора: анализом информации, рассуждениями об истинности или ложности информации, необходимостью принятия решений о доверии или недоверии информационному источнику. Сделанный выбор при этом может стать решающим в вопросах благополучия как отдельной

личности, так и общества в целом. В связи с этим становятся актуальными исследования критического мышления, помогающие пролить свет на сущность явления, поскольку именно оно помогает совершать человеку правильный выбор и минимизировать риски личностного благополучия.

Критическое мышление недостаточно ясно определено в современном научном знании, однако есть возможность выде-

лить его основные характеристики. Д. Халперн предлагает рассматривать критическое мышление как познание, характеризующееся обоснованностью, контролируемостью и целенаправленностью (Халперн 2000). Н. Дауд и З. Хусин утверждают, что критическое мышление есть сознательные усилия с целью отделения правдивых утверждений от неправдивых (Daud, Husin 2004). Исследователи подчеркивают необходимость наличия изначального противоречия, которое запускает процесс критического мышления. Д. Клустер считает, что критическое мышление самостоятельно, требует информации для анализа, начинается с постановки проблемы, требует аргументации и социально по своей природе (Варшавер 2005). Р. Пауль предлагает рассматривать критическое мышление как «мышление о мышлении с целью улучшить свое мышление» (Paul 2012). Вслед за Р. Паулем Е. А. Ходос и А. В. Бутенко также рассматривают такой тип мышления как комплекс метакогнитивных умений (Бутенко, Ходос 2002). По мнению Р. Энниса, критическое мышление рефлексивно и ведет к принятию решения (Ennis 2011). В целом, по приведенным выше и другим определениям критического мышления можно предположить, что для критического мышления свойственны в первую очередь рефлексивность и регуляция мыслительной деятельности – это также и свойства метакогниций или когниций второго порядка. В концепции М. А. Холодной критическое мышление может быть отнесено к метакогнитивному опыту личности, состоящему из нескольких уровней: произвольный интеллектуальный контроль, произвольный интеллектуальный контроль, метакогнитивная осведомленность, открытая познавательная позиция (Холодная 2024). Возможная метакогнитивная природа критического мышления дает возможность оценивать его развитость именно с позиции сформированности метакогниций, а также при разработке новых диагностических методик ис-

пользовать опыт исследований метакогнитивной регуляции (Обласова 2022).

Таким образом, целью исследования становится разработка и апробация методики измерения уровня критического мышления с опорой на концепцию метакогнитивной регуляции. Объект – молодые люди в возрасте от 18 до 35 лет, предмет – уровень критического мышления.

Материалы и методы

Для измерения уровня критического мышления был разработан авторский опросник, предполагающий качественный анализ ответов респондентов. Опросник представляет собой 10 вопросов-описаний неоднозначных ситуаций из разных сфер: профессиональной, бытовой, требующей финансовой грамотности, умения анализировать факты, оценивать их подлинность и пр. Респондентам предлагается выбрать один из предложенных вариантов ответа или предложить собственный вариант решения ситуации. Однако предложенные для выбора варианты ответа не могут в полной мере разрешить ситуацию, они слишком категорично оценивают ситуацию. Предполагается, что человек с развитым критическим мышлением будет вынужден так или иначе предложить свой способ решения ситуации, поскольку предложенные варианты ответа не смогут раскрыть для него суть проблемы.

Для примера рассмотрим одну из ситуаций опросника.

«Двое светил французской медицины, доктора Филип Ивен и Бернард Дебре, провели сенсационное расследование, результатом которого стала шокирующая книга «Путеводитель по 4000 медикаментам: полезных, бесполезных и опасных». Оказалось, что половина лекарств, продающихся на французском фармацевтическом рынке, вообще нельзя назвать лекарствами. Еще 20% — сомнительные препараты, которые трудно переносятся пациентами или вызывают тяжелые осложнения. И еще 5% — это чистый яд. Насколько серьезен может быть вред,

наносимый этими препаратами? Вот несколько примеров вреда “простых” лекарственных препаратов: 1. Лекарства от гриппа, вызывающие суицидальные мысли; 2. Жаропонижающие, которые приводят к внутренним кровотечениям; 3. Вакцины, делающие детей умственно отсталыми. Эти опасные лекарства продаются в аптеках свободно, без рецепта.

Каково Ваше мнение?

1. без лекарственных препаратов невозможно вылечить ни одно заболевание;
2. лекарственные препараты – яд и способ корпораций обогатиться за счет страха человека перед смертью, все болезни можно вылечить традиционными способами;
3. в статье недостаточно информации о вреде изученных препаратов;
4. не задумывался (-ась) об этом;
5. Ваш вариант»

Как видно из примера, ситуация, которая предложена для анализа, изначально носит провокационный характер, поскольку хоть и содержит научные данные, но также в тексте содержатся оценочные характеристики типа «светила медицины», «чистый яд» и пр. Варианты ответа для выбора предлагают либо проявить конформизм («без лекарственных препаратов невозможно вылечить ни одно заболевание»), либо нон-конформизм («лекарственные препараты – яд...»), либо индифферентность («в статье недостаточно информации...», «не задумывался об этом»). И только в случае выбора собственного варианта ответа возможно высказать собственную критическую позицию и аргументировать ее, то есть продемонстрировать критическое мышление.

Обработка ответов респондентов производится путем контент-анализа их ответов и распределением в категориях: «оценка неполноты информации, информационный поиск», «оценка достоверности/недостоверности информации», «самостоятельность (собственная позиция)», «аргументация», «решение, вывод». Результат обработки опросника – сумма баллов по каждой из шкал.

Для проведения пилотажного исследования и подтверждения работоспособности авторского опросника был выбран стандартизированный Тест критического мышления Старки (в адаптации Е. Л. Луценко) (Луценко 2014). У респондентов также уточнялся возраст и субъективная оценка критического мышления по шкале от 1 до 10, где 1 – низкий уровень критического мышления, а 10 – высокий уровень критического мышления. Испытуемые приводили собственное определение критического мышления, которое подвергалось контент-анализу с подсчетом количества называемых характеристик критического мышления для оценки широты понимания ими критического мышления вообще.

Исследование проводилось онлайн. Для обработки ответов опросника был использован метод контент-анализа. Для математической обработки данных был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена и коэффициент Альфа Кронбаха для проверки внутренней согласованности шкал опросника. В исследовании приняли участие 211 человек в возрасте от 18 до 35 лет.

Результаты и их обсуждение

Субъективно критическое мышление респонденты оценивают выше среднего ($M = 7,15$) (Таблица). Показатель критического мышления по тесту Старки варьируется от 7 до 25 баллов из 27 возможных, $M = 18,53$, что тоже выше среднего значения. В среднем респонденты называют одну-две характеристики критического мышления ($M = 1,48$), максимальное число – пять. По шкалам опросника было присвоено от 0 до 6 баллов из 10 возможных, с наибольшим весом представлены шкалы «Аргументация» ($M = 0,34$) и «Решение, вывод» ($M = 0,33$), с наименьшим весом – «Оценка неполноты информации, информационный поиск» ($M = 0,11$) и «Оценка достоверности/недостоверности информации» ($M = 0,09$). При проверке внутренней согласованности шкал опросника методом Альфа Кронбаха были по-

лучены удовлетворительные данные о надежности (более 0,8).

Таблица. Описательные статистики

Показатель	M	S	Min	Max
Оценка неполноты информации, информационный поиск	0,11	0,37	0	2
Оценка достоверности/недостоверности информации	0,09	0,32	0	2
Самостоятельность (собственная позиция)	0,24	0,56	0	3
Аргументация	0,34	0,77	0	6
Решение, вывод	0,33	0,66	0	4
Субъективная оценка критического мышления	7,15	1,42	1	10
Широта представлений о критическом мышлении	1,48	0,83	0	5
Уровень критического мышления (Старки)	18,5	3,60	7	25

Согласно результатам корреляционного анализа, были выявлены достоверно значимые взаимосвязи уровня критического мышления по тесту Старки и шкал авторского опросника критического мышления (см. рисунок). Так, при высоком уровне критического мышления респонденты имеют высокие значения по шкале «Оценка неполноты информации, информационный поиск» ($r = 0,168$ при $p < 0,05$), что означает, что при ответе на ситуации опросника они предполагали, что необходимо уточнить указанную информацию, поскольку ее недостаточно для совершения выбора, в частности указывали источник, в котором требуется информацию уточнить. Обнаружена также взаимосвязь со шкалой «Оценка достоверности/недостоверности информации» ($r = 0,186$ при $p < 0,05$): респонденты с высоким уровнем критического мышления по Старки чаще подвергали истинность информации в ситуациях опросника проверке достоверности, сомневались в ее правдивости. Взаимосвязь уровня критического мышления выявлена со шкалой «Решение, вывод» ($r = 0,14$ при $p < 0,05$), что означает, что молодежь с высоким уровнем критического мышления чаще в своих ответах предлагала собственное решение ситуации и делала обоснованный выбор того или иного решения по

итогах анализа. Со шкалами «Самостоятельность (собственная позиция)» и «Аргументация» достоверно значимые взаимосвязи не были выявлены, что может быть связано с тем, что тест Старки, где необходимо выбрать правильный ответ из предложенных, как раз не предполагает по своей сути проверку таких характеристик мышления, как аргументация и обоснование собственной позиции. Однако с этими шкалами были выявлены достоверно значимые взаимосвязи с показателем широты представлений о критическом мышлении: чем больше характеристик критического мышления испытуемые называли в своем определении, тем больше они показывали баллов в шкалах «Самостоятельность (собственная позиция)» ($r = 0,145$ при $p < 0,05$), «Аргументация» ($r = 0,221$ при $p < 0,05$) и «Решение, вывод» ($r = 0,15$ при $p < 0,05$). Полученные данные могут подтверждать предположение о том, что критическое мышление имеет взаимосвязи с метакогнитивными структурами, ведь получается, что более многообразные представления о критическом мышлении взаимосвязаны с самостоятельностью позиции и полнотой аргументации.

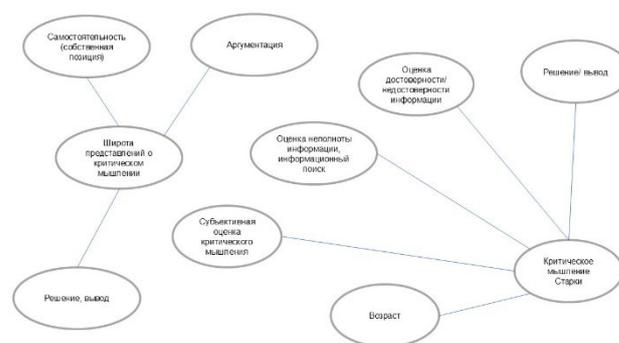


Рисунок. Взаимосвязь уровня критического мышления по результатам теста Старки и авторской опросной методики

В процессе обработки результатов было также выявлено, что с возрастом уровень критического мышления растет ($r = 0,16$ при $p < 0,05$), что и ранее подтверждалось в исследованиях (Климанова 2016). Субъективная оценка критического мышления выше при высоких показателях критического мышления по тесту

Старки ($r = 0,3$ при $p < 0,05$): респонденты адекватно оценивают собственное критическое мышление, что может также подтвердить его метакогнитивную природу.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что авторский опросник имеет достоверно значимые взаимосвязи с баллом критического мышления по тесту Старки, т. е. может быть использован в практике, чтобы оценить конкретные составляющие критического мышления, такие как: оценка неполноты информации, оценка достоверности/ недостоверности информации, принятие решения и совершения выбора. Шкалы «Аргументация» и «Решение, вывод» требуют дополнительного уточнения в будущих исследованиях, отсутствие достоверно значимых взаимосвязей может быть результатом разности характеристик, измеряемых методиками.

Выводы

Авторская методика измерения критического мышления позволяет измерить

умения оценивать неполноту информации и осуществлять информационный поиск, проверять информацию на достоверность, делать выводы по результатам анализа ситуаций и принимать решения – это показатели критического мышления, которые одновременно могут рассматриваться и как составляющие метакогнитивного опыта. Данную методику измерения критического мышления можно использовать в работе психолога на индивидуальных консультациях, при работе с группой и при решении задач профессиональной деятельности и образования. деятельности педагога данная методика поможет сделать акцент на конкретных задачах при планировании занятий. На следующем этапе исследования предполагается подтверждение гипотезы о метакогнитивной природе критического мышления путем поиска взаимосвязей с показателями метакогнитивной регуляции.

Литература

- Бутенко, А. В., Ходос, Е. А. (2002) *Критическое мышление: метод, теория, практика*. М.: МИРОС, 173 с.
- Климанова, А. В. (2016) Представления о критическом мышлении в сознании современной молодежи. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, № 180, с. 51–58.
- Варшавер, О. (сост.). (2005) *Критическое мышление и новые виды грамотности*. М.: ЦГЛ, с. 5–13.
- Луценко, Е. Л. (2014) Адаптация теста критического мышления Л. Старки. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. № 55, с. 65–70.
- Обласова, А. В. (2022) Критическое мышление как составляющая метакогнитивного опыта. *Письма в Эмиссия.оффлайн*. № 11. [Электронный ресурс]. URL: <http://emissia.org/offline/2022/3164.htm> (дата обращения: 23.09.2024).
- Талов, Д. П., Орлова, А. В. (2021) Взаимосвязь уровня развития критического мышления подростков с их личностными характеристиками и показателями интеллекта. *Психология человека в образовании*, т. 2, № 3, с. 153–161.
- Халперн, Д. (2000) *Психология критического мышления*. СПб.: Питер, 503 с.
- Холодная, М. А. (2024) *Когнитивная психология. Когнитивные стили*. М.: Издательство Юрайт, 307 с.
- Daud, N. M., Husin, Z. (2004) Developing Critical Thinking Skills in Computer-Aided Extended Reading Classes. *British Journal of Educational Technology*, vol. 35, no. 4, pp. 477–488.
- Ennis, R. H. (2011) Critical Thinking: Reflection and Perspective. Part II. *INQUIRY: Critical Thinking Across the Disciplines*, vol. 26, no 1, pp. 5–19.
- Paul, R. (2012) Reflections on the Nature of Critical Thinking, Its History, Politics, and Barriers, and Its Status Across the College. *INQUIRY: Critical Thinking Across the Disciplines*, vol. 27, no. 1, pp. 5–30.

References

- Butenko, A. V., Khodos, E. A. (2002) *Kriticheskoe myshlenie: metod, teoriya, praktika [Critical thinking: method, theory, practice]*. Moscow: MIROS Publ., 173 p. (In Russian)
- Daud, N. M., Husin, Z. (2004) Developing Critical Thinking Skills in Computer-Aided Extended Reading Classes. *British Journal of Educational Technology*, vol. 35, no. 4, pp. 477–488. (In English)
- Ennis, R. H. (2011) Critical Thinking: Reflection and Perspective. Part II. *INQUIRY: Critical Thinking Across the Disciplines*, vol. 26, no 1, pp. 5–19. (In English)
- Khalpern, D. (2000) *Psikhologiya kriticheskogo myshleniya [Thinking critically about critical thinking]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 503 p. (In Russian)
- Kholodnaya, M. A. (2024) *Kognitivnaya psikhologiya. Kognitivnye stili [Cognitive psychology. Cognitive styles]*. Moscow: Izdatel'stvo Yurajt Publ., 307 p. (In Russian)
- Klimanova, A. V. (2016) Predstavleniya o kriticheskom myshlenii v soznanii sovremennoj molodezhi [Ideas about critical thinking in the minds of modern youth]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities and Sciences*, no. 180, pp. 51–58. (In Russian)
- Lutsenko, E. L. (2014) Adaptatsiya testa kriticheskogo myshleniya L. Starki [Adaptation of L. Starkey's Critical Thinking Test]. *Visnik Kharkivs'kogo natsional'nogo universitetu imeni V. N. Karazina. Seriya: Psikhologiya — The Journal of V. N. Karazin Kharkiv National University. Series Psychology*, no. 55, pp. 65–70. (In Russian)
- Oblassova, A. V. (2022) Kriticheskoe myshlenie kak sostavlyayushchaya metakognitivnogo opyta [Critical thinking as a component of metacognitive experience]. *Pis'ma v Emissiya.offlain — The Emissia.Offline Letters*, no. 11. [Online]. Available at: <http://emissia.org/offline/2022/3164.htm> (accessed: 23.09.2024). (In Russian)
- Paul, R. (2012) Reflections on the Nature of Critical Thinking, Its History, Politics, and Barriers, and Its Status Across the College. *INQUIRY: Critical Thinking Across the Disciplines*, vol. 27, no. 1, pp. 5–30. (In English)
- Talov, D. P., Orlova, A. V. (2021) Vzaimosvyaz' urovnya razvitiya kriticheskogo myshleniya podrostkov s ikh lichnostnymi kharakteristikami i pokazatelyami intellekta [The relationship of critical thinking with the personality traits and intelligence of adolescents]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii — Psychology in Education*, vol. 3, no. 2, pp. 153–161. (In Russian)
- Varshaver, O. (comp.). (2005) *Kriticheskoe myshlenie i novye vidy gramotnosti [Critical thinking and new types of literacy]*. Moscow: TsGL Publ., pp. 5–13. (In Russian)

Взаимосвязь мотивации вступления в брак и показателей отношения к неопределенности у современной молодежи

А. А. Озерина^{1,2,3}, И. М. Николаева²

¹ Российская академия образования,
119121, Россия, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8

² Московский институт психоанализа,
121170, Россия, г. Москва, Кутузовский пр., д. 34, стр. 14

³ Волгоградский государственный медицинский университет,
400131, Россия, г. Волгоград, пл. Павших Борцов, д. 1

Сведения об авторах:

Анна Александровна Озерина

e-mail: ozerinskaya@yandex.ru

SPIN: 6903-2941

Scopus AuthorID: 57208148681

ORCID: 0000-0002-9611-3928

Ирина Михайловна Николаева

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Данная работа посвящена выявлению взаимосвязей мотивации вступления в брак и показателей отношения к неопределенности у современной молодежи. Толерантность к неопределенности как черта личности представляет собой тенденцию воспринимать неопределенные ситуации как желательные, видя в них источник развития и возможность приобретения нового опыта. В качестве гипотезы исследования нами выдвинуто предположение, что мотивация вступления в брак связана с тем, как юноши и девушки относятся к неопределенности, жизненным вызовам. В исследовании принимали участие 60 респондентов, из них 30 юношей и 30 девушек в возрасте 20–25 лет. Для сбора эмпирических данных были использованы следующие методики исследования:

«Шкала общей толерантности к неопределенности» Д. МакЛейна в адаптации Е. Н. Осина; опросник толерантности к неопределенности Т. В. Корниловой, «Мотивы вступления в брак», разработанная С. И. Голодом, тест оценки готовности к семейной жизни И. Ф. Юнда. Анализ полученных данных производился при помощи коэффициента корреляции Спирмена. Полученные результаты позволили сделать вывод о том, что положительное отношение юношей и девушек к неопределенности (высокая толерантность) способствует выбору более осознанных мотивов вступления в брак, создания брачного союза. Негативное отношение к неопределенности, низкая способность ее выдерживать (речь идет об интолерантности, индивидуальной и межличностной), напротив, способствует тому, что юноши и девушки основывают свое решение о вступлении в брак на чувстве одиночества или факторе случайности. На основании полученных результатов были разработаны практические рекомендации.

На основании данного обзора в дальнейшем планируется проведение эмпирического исследования с целью разработки программы коррекции противоправного поведения в неблагополучных семьях.

Ключевые слова: мотивация вступления в брак, молодежь, отношение к неопределенности, толерантность к неопределенности, психология семьи

Correlation between motivation for marriage and attitudes towards uncertainty among the youth of today

A. A. Ozerina^{1,2,3}, I. M. Nikolaeva²

¹ Russian Academy of Education,
8 Pogodinskaya Str., Moscow 119121, Russia

² Moscow Institute of Psychoanalysis,
Bldg. 14, 34 Kutuzovskiy Ave., Moscow 121170, Russia

³ Volgograd State Medical University,
1 Pavshikh Bortsov Square, Volgograd 400131, Russia

Authors:

Anna A. Ozerina

e-mail: ozerinskaya@yandex.ru

SPIN: 6903-2941

Scopus AuthorID: 57208148681

ORCID: 0000-0002-9611-3928

Irina M. Nikolaeva

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This study aims to explore the relationship between motivation for marriage and attitudes towards uncertainty among young adults. Tolerance for uncertainty, as a personal trait, refers to a tendency to view uncertain situations positively, as opportunities for growth and learning. We hypothesize that motivation for marriage may be related to how individuals cope with uncertainty and life challenges. The study involved 60 participants, with 30 males and 30 females aged 20–25. To gather data, we used the ‘General Tolerance for Uncertainty Scale’ by D. McLane, adapted by E.N. Osin, the ‘Tolerance for Uncertainty Questionnaire’ by T.V. Kornilova, the ‘Motives for Marriage’ questionnaire developed by S.I. Golod and the ‘Family Readiness Assessment’ test by I.F. Yunda. Shapiro–Wilk test was used to check the normality of the sample distribution. Data analysis was carried out using the Spearman correlation coefficient. The

results showed that a positive attitude towards uncertainty (high tolerance) leads to a more conscious choice of marriage motives and the creation of a stable marriage. A negative attitude towards uncertainty and a low tolerance for it, on the other hand, result in decisions driven by the feelings of loneliness and chance. Based on these results, practical recommendations were developed.

Keywords: motivation for marriage, youth, attitude to uncertainty, tolerance to uncertainty, family psychology

Введение

В современном обществе исследование мотивов вступления молодежи в брак становится все более значимым в связи с тем, что развитие института семьи претерпевает серьезные изменения: растет число молодых мужчин и женщин, не желающих создавать семью, увеличивается количество разводов, происходит дестабилизация института семьи. Современное изучение аспектов создания брачного союза проводится в психологии в русле системного подхода, позволяющего рассматривать семью как систему. Наибольший интерес при этом представляет внутренняя определенность брака,

в частности мотивация вступления в брак, выступая одной из актуальных областей научного знания в сфере психологии семьи.

Проблема изучения мотивации вступления молодежи в брак находит отражение в работах Е. В. Волченковой (Волченкова 2014), И. С. Голода (Голод 1998), Е. Н. Касаркиной (Касаркина, Антипова 2019), Г. В. Старшенбаума (Старшенбаум 2019) и др. Исследователи отмечают, что формирование мотивации вступления в брак является длительным процессом, в котором молодые люди, опираясь на свои ценности, установки, постепенно активизируют свою деятельность в направ-

лении построения совместности с целью удовлетворения своих жизненных потребностей в браке.

В авторской классификации Е. В. Волченковой основной мотивацией вступления молодежи в брак являются «любовь, взаимная симпатия, общность взглядов и интересов, боязнь одиночества, продолжение рода, “бегство” от родителей, следование традиции, материальная выгода, сексуальный комфорт, вынуждающие обстоятельства (прежде всего, скорое появление ребенка), жалость, сострадание, месть» (Волченкова 2014, 31). Е. В. Волченкова дифференцирует мотивы вступления в брак по степени осознанности, содержанию, объекту направленности, возможному влиянию на удовлетворенность брачным союзом в будущем, отмечая, что чем более высокой является степень зрелости взглядов и установок на брак, тем выше и социальная зрелость преобладающих мотивов личности (Волченкова 2014).

Большинство психологических исследований посвящено изучению взаимосвязи мотивации вступления в брак с удовлетворенностью семейной жизнью (Голлод 1998), где авторы выделяют мотив любви как ведущий при заключении брака, но при этом не обеспечивающий его стабильности в будущем, поскольку молодые люди сталкиваются с неопределенностью и рядом трудностей, встречающихся уже в первый год совместной жизни.

В данной работе фокусом внимания является изучение взаимосвязи мотивации вступления в брак и показателей отношения к неопределенности у современной молодежи. Неопределенность как отсутствие однозначности обнаруживается в жизни современной молодежи во многих аспектах: межличностная коммуникация, осуществление задач профессиональной и учебной деятельности, ситуации принятия жизненно важных решений, в частности решения о вступлении в брак. Переживая неопределенность, юноши и девушки могут относиться к ней

как положительно, проявляя необходимую степень толерантности, так и негативно, испытывая сильную тревогу и беспокойство.

Толерантность к неопределенности как черта личности представляет собой тенденцию воспринимать неопределенные ситуации как желательные, видя в них источник развития и возможность приобретения нового опыта. Толерантность к неопределенности свидетельствует о том, что человек не испытывает повышенной тревоги в ситуациях, характеризующихся неопределенностью, он способен активно и продуктивно действовать, эффективно справляться с возникающим напряжением, противостоять трудностям современного мира, испытывать интерес в исследовании неизвестного.

С точки зрения экзистенциального подхода (Асмолов 2016), перед каждым человеком в повседневной жизни встает некоторая дилемма: выбирать неизменность, воспроизводя прошлое, стремясь сохранить статус-кво, или же двигаться навстречу неизвестности будущего, что несет в себе непредсказуемость и риск. Данные альтернативы не являются эквивалентными, так как, выбирая неизвестность, человек расширяет возможности нахождения новых смыслов, а выбор неизменности способствует их ограничению.

Введение понятия «толерантность к неопределенности» в научную психологию обусловлено необходимостью объяснения специфики поведения личности в неопределенных ситуациях, а именно того, что мотивирует человека принимать ситуацию неопределенности или избегать ее. Вопросами толерантности личности к неопределенности занимались А. Г. Асмолов (Асмолов 2016), К. Вульф, А. И. Гусев, В. П. Зинченко, О. А. Кондрашихина, Т. В. Корнилова, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин, И. Д. Осипов и др. (Bhavana, Roora 2015). Исследователи подчеркивают, что признание человеком неопределенности и толерантность к ней выступает условием и признаком его психологической зрело-

сти и здоровья. Вместе с тем необходимо отметить, что, несмотря на имеющиеся исследования, на сегодняшний день оказывается недостаточно изученной взаимосвязь таких аспектов, как мотивация вступления в брак и особенности отношения к неопределенности у современных юношей и девушек.

Проблема исследования обусловлена имеющимся противоречием между необходимостью изучения специфики взаимосвязи мотивации вступления в брак с отношением молодежи к неопределенности и малой степенью разработанности данной области научного знания. Проблема может быть обозначена в форме исследовательского вопроса: какова связь между мотивацией вступления в брак и отношением к неопределенности у современных юношей и девушек.

Материалы и методы

Для достижения цели исследования – выявить особенности взаимосвязи мотивации вступления в брак и показателей отношения к неопределенности у юношей и девушек – нами были использованы следующие методики для сбора эмпирических данных: 1) «Шкала общей толерантности к неопределенности» Д. МакКлейна в адаптации Е. Н. Осина; 2) Опросник толерантности к неопределенности Т. В. Корниловой; 3) «Мотивы вступления в брак», разработанная С. И. Голодом; 4) Тест оценки готовности к семейной жизни И.Ф. Юнда; 5) Анкета для сбора биографических данных о респонденте.

В исследовании приняли участие 60 респондентов, 30 юношей и 30 девушек, возраст 20–25 лет.

Мы предположили, что мотивация вступления в брак связана с тем, как юноши и девушки относятся к неопределенности, жизненным вызовам, при этом данные характеристики будут иметь качественные отличия и специфику взаимосвязей в группах юношей и девушек.

Результаты исследования обрабатывались посредством пакета прикладных программ статистической обработки

Statistica 8.0. Обработка результатов экспериментальных осуществлена методами математической статистики. Для проверки нормальности распределения выборок использовался анализ по критерию Шапиро – Уилка. Анализ полученных данных производился при помощи статистического критерия корреляции Спирмена (S) с целью изучения взаимосвязи между мотивацией вступления в брак и отношением к неопределенности у юношей и девушек.

Результаты и их обсуждение

Для выбора адекватных и корректных методов математического анализа данных была осуществлена проверка выборки на нормальность распределения показателей по критерию Шапиро – Уилка. Было установлено, что в исследуемых нами выборках распределение данных не подчиняется закону нормального распределения. Следовательно, далее правомерно использовать непараметрические методы статистики: корреляционный анализ Спирмена.

Мы выявили наличие значимых взаимосвязей между отношением к неопределенности и мотивацией вступления в брак у юношей и девушек (рисунок).

Было установлено, что следующие компоненты отношения к неопределенности коррелируют с показателями мотивации вступления в брак:

1. «Отношение к новизне» положительно коррелирует с показателями мотивации «Создание положительного семейного фона» и «Интимная жизнь супругов». Анализ взаимосвязей в общей выборке показал, что чем более положительно юноши и девушки относятся к новому опыту, новизне в плане впечатлений, тем в большей мере в качестве мотивов вступления в брак они выбирают сексуальный аспект взаимоотношений с будущим/ей супругом/супругой, удовлетворенность в сфере интимных отношений, близости, а также мотив создания и укрепления благоприятной семейной атмосферы, основанной на удовлетворяющих взаимоотношениях в паре. Это может



Рисунок 1. Схема взаимосвязей показателей отношения к неопределенности и мотивации вступления в брак у юношей и девушек

быть связано с тем, что сформированная личностная способность юношей и девушек выдерживать неопределенные ситуации помогают им более осознанно подходить к созданию брачного союза, выбирая для себя важные основания.

2. «Отношение к неопределенным ситуациям» положительно коррелирует с показателями «Любовь» и «Общность интересов». Позитивное отношение к неопределенным ситуациям повышает вероятность выбора ими таких мотивов вступления в брак, как наличие любви и уважения, схожесть мировоззрения, ценностей, взглядов на жизнь. Это может быть обусловлено тем, что умение позитивно относиться к неопределенности способствует осознанному подходу к выбору оснований для вступления в брак, в частности, речь идет о необходимой общности партнеров, согласованности, единстве мотивационных установок.

3. «Толерантность к неопределенности» отрицательно коррелирует с показателем «Чувство одиночества» и положительно с показателями «Создание положительного семейного фона», «Поддержание уважительных, доброжелательных отношений с родственниками» и «Налаживание здорового семейно-бытового

режима». Высокая степень толерантности к неопределенности у юношей и девушек снижает вероятность выбора ими в качестве мотивации вступления в брак чувства одиночества и, напротив, более выражены при этом мотивы создания теплой семейной атмосферы, поддержание взаимоотношений с родственниками, устраивание семейного быта, создание уюта. Это может объясняться тем, что сформированная толерантность как личностная черта позволяет не просто снизить степень внутреннего одиночества, а выбрать достаточные основания для создания брачного союза.

4. «Интолерантность» отрицательно коррелирует с показателем «Случайность». Низкая степень толерантности (интолерантность) повышает вероятность того, что в плане мотивов вступления в брак юноши и девушки выберут мотив случайности, когда они не планировали, не согласовывали создание брачного союза, роль сыграл фактор случайности. Это может быть связано с тем, что неспособность выдерживать напряжение неопределенности в разных жизненных ситуациях предрасполагает к выбору мотива случайности при образовании пары и вступлении в брак.

5. «Межличностная интолерантность к неопределенности» отрицательно коррелирует с показателем «Поддержание уважительных, доброжелательных отношений с родственниками». Низкая степень толерантности в межличностном взаимодействии снижает вероятность выбора юношами и девушками такого мотива как поддержание уважительных, доброжелательных отношений с родственниками (своими и партнера/партнерши). Это может быть обусловлено тем, что межличностная интолерантность (стремление к контролю в межличностных отношениях, дискомфорт в случае неопределенности отношений вследствие собственной неустойчивости к неопределенным ситуациям) не может выступать достаточным основанием для выбора осознанных мотивов

вступления в брак, в частности мотива эффективного построения взаимоотношений с членами расширенных семей обоих партнеров.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что положительное отношение юношей и девушек к неопределенности (высокая толерантность) способствует выбору более осознанных мотивов вступления в брак, создания брачного союза. Негативное отношение к неопределенности, низкая способность ее выдерживать (речь идет об интолерантности, индивидуальной и межличностной), напротив, способствует тому, что юноши и девушки основывают свое решение о вступлении в брак на чувстве одиночества или факторе случайности.

Выводы

Результаты корреляционного анализа в общей выборке позволяют сделать вывод о том, что положительное отношение

юношей и девушек к неопределенности (высокая толерантность) способствует выбору более осознанных мотивов вступления в брак, создания брачного союза. Негативное отношение к неопределенности, низкая способность ее выдерживать (речь идет об интолерантности, индивидуальной и межличностной), напротив, способствует тому, что юноши и девушки основывают свое решение о вступлении в брак на чувстве одиночества или факторе случайности.

Практическая значимость работы состоит в возможности использования результатов исследования педагогами и психологами, работающими с молодежью, в составлении практических рекомендаций для специалистов, в разработке курса «Психология семейных отношений» для молодежи, а также в психологическом консультировании юношей и девушек по вопросам их отношения к неопределенности и мотивации вступления в брак.

Литература

- Асмолов, А. Г. (2016) *На пути к толерантному сознанию*. М.: Смысл, 255 с.
- Волченкова, Е. В. (2014) Классификация и характеристика мотивов вступления в брак. *Вестник Нунжегородского университета им. Н.И. Лобачевского*, № 2, с. 32–36.
- Голод, С. И. (1998) *Семья и брак: историко-социологический анализ*. СПб.: Петрополис, 269 с.
- Касаркина, Е. Н., Антипова, А. А. (2019) Социокультурные факторы, формирующие брачные мотивации молодежи (на примере г. Саранска). *Финно-угорский мир*, № 4, с. 437–450. DOI: 10.15507/2076-2577.011.2019.04.437-450
- Старшенбаум, Г. В. (2019) *Сексуальная и семейная психотерапия*. М.: Изд-во Высшей школы психологии, 300 с.
- Bhavana, N., Roopa, K. S. (2015) Youth Attitude towards Marriage and Changing Trends in Marriage. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, vol. 4, issue 7, pp. 677–682.

References

- Asmolov, A. G. (2016) *Na puti k tolerantnomu soznaniyu [Towards a Tolerant Consciousness]*. Moscow: Smysl Publ., 255 p. (In Russian)
- Bhavana, N., Roopa, K. S. (2015) Youth Attitude towards Marriage and Changing Trends in Marriage. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, vol. 4, issue 7, pp. 677–682. (In English)
- Golod, S. I. (1998) *Sem'ya i brak: istoriko-sotsiologicheskij analiz [Family and marriage: historical and sociological analysis]*. Saint Petersburg.: Petropolis Publ., 269 p. (In Russian)
- Kasarkina, E. N., Antipova, A. A. (2019) Sotsiokul'turnye faktory, formiruyushchie brachnye motivatsii molodezhi (na primere g. Saranska) [Socio-cultural factors that form the marital motivations of young people (on the example of Saransk)]. *Finno-ugorskiy mir — Finno-Ugric world*, no. 4, pp. 437–450. DOI: 10.15507/2076-2577.011.2019.04.437-450 (In Russian)
- Starshenbaum, G. V. (2019) *Seksual'naya i semeinaya psikhoterapiya [Sexual and family psychotherapy]*. Moscow: Izd-vo Vysshej shkoly psikhologii Publ., 300 p. (In Russian)
- Volchenkova, E. V. (2014) Klassifikatsiya i kharakteristika motivov vstupleniya v brak [Classification and characterization of motives for marriage] *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo — Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after N.I. Lobachevsky*, no. 2, pp. 32–36. (In Russian)

Особенности перфекционизма студентов-медиков с разной учебной успеваемостью

Д. А. Парфенова¹, Е. О. Трофимова¹

¹ Северо-Западный государственный медицинский университет им. И. И. Мечникова, 191015, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Кирочная, д. 41

Сведения об авторах:

Дина Андреевна Парфенова

e-mail: parfenova-d@mail.ru

SPIN: 1274-3377

Екатерина Олеговна Трофимова

e-mail: cate.trofimova2015@gmail.com

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлены теоретические данные о влиянии перфекционизма на учебную успеваемость. Перфекционизм является психологической характеристикой личности, которая включает в себя высокие требования, предъявляемые к себе, к своей деятельности, к другим людям или к миру в целом. Перфекционизм обладает значительным влиянием на рабочий процесс и продуктивность людей. Его влияние на учебную деятельность может быть разнонаправленным: как мотивирующим на большую активность, так и способствующим росту тревожности и прокрастинации. Деструктивный характер влияния может проявляться не только в невозможности переносить неудачи, но и в переживании фрустрации

при невыполнении нереалистичных высоких стандартов, поставленных самим собой. Указаны результаты эмпирического исследования взаимосвязи перфекционизма, учебной успеваемости и мотивации студентов медицинского вуза. Для оценки характеристик перфекционизма использовалась методика: многомерная шкала перфекционизма П. Хьюитта и Г. Флетта, учебная мотивация исследовалась методикой А. А. Реана и В. А. Якунина (модификация Н. Ц. Бадмаевой), также была разработана авторская анкета, включавшая вопросы об учебной успеваемости и социально-биографических данных. Выявлены значимые учебные мотивы и структурно-уровневые характеристики перфекционизма студентов. Обнаружены статистически достоверные различия учебной успеваемости и мотивации у студентов с разным уровнем социально предписанного перфекционизма. Респонденты с разным уровнем учебной успеваемости отличаются мотивацией и структурно-уровневыми характеристиками перфекционизма. Результаты исследования выявили мотивы, значимые для студентов с более высокими показателями учебной успеваемости. В первую очередь к ним относятся социальные и творческие мотивы, возможность творческой самореализации и уважение окружающих, которое мотивирует студентов на учебную активность, достижение высоких показателей академической успеваемости. Была отмечена зависимость между отметками и уровнем перфекционизма, которая оказалась прямо пропорциональной, что соответствует гипотезе работы. Результаты исследования позволяют сравнить особенности перфекционизма и учебной мотивации при разных уровнях академической успеваемости.

Ключевые слова: перфекционизм, учебная мотивация, учебная успеваемость, требования к себе, студенты

Perfectionism in medical students with different academic performance

D. A. Parfenova¹, E. O. Trofimova¹

¹North-Western State Medical University named after I. I. Mechnikov,
41 Kirochnaya Str., Saint Petersburg 191015, Russia

Authors:

Dina A. Parfenova

e-mail: parfenova-d@mail.ru

SPIN: 1274-3377

Ekaterina O. Trofimova

e-mail: cate.trofimova2015@gmail.com

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article presents theoretical data on the impact perfectionism has on academic performance. Perfectionism is a psychological personality trait that involves placing high demands on oneself, one's activities, other people or the world as a whole. Perfectionism has a significant impact on people's workflow and productivity. Its influence on educational activities can take many forms: both as motivation for greater activity, initiative and perseverance, and contributor to an increased anxiety and procrastination. The destructive nature of such influence can manifest itself not only in the inability to endure failures, but also in the frustration of not meeting the unrealistically high standards set by oneself. This paper presents the results of an empirical study of a relationship between

perfectionism, academic performance and motivation in medical university students. The multidimensional perfectionism scale by P. Hewitt and G. Flett was used as methodology to assess the characteristics of perfectionism; educational motivation was studied using the methodology of A.A. Rean and V.A. Yakunin (modification by N.Ts. Badmaeva); and an author's questionnaire was also developed to include questions about academic performance and socio-biographical data. Significant educational motives and structural-level characteristics of students' perfectionism were revealed. Statistically significant differences in academic performance and motivation were found among students with different levels of socially prescribed perfectionism. Respondents with different levels of academic achievement differed in their motivation and structural-level characteristics of perfectionism. The results of the study revealed motives that are significant for students with higher academic performance. First of all, these include social and creative motives; the possibility of creative self-realization and respect for others motivates students to study actively, achieving high academic performance. A relationship between grades and the level of perfectionism was noted, which turned out to be directly proportional, as suggested by our hypothesis. The results of this study allow us to compare the features of perfectionism and learning motivation at different levels of academic performance.

Keywords: perfectionism, learning motivation, academic performance, students

Введение

Существует широкий спектр современных моделей перфекционизма. Ключевая характеристика перфекционизма, согласно В. А. Ясной (Ясная, Ениколопов 2013), – высокие личные стандарты. Перфекционизм предполагает ориентацию на высокий результат, некий «совершенный» идеал. Однако можно выделить нормальный и патологический перфекционизм

(Namachek 1978; Золотарева 2012): нормальный перфекционизм способствует стремлению к успеху, повышению активности, учету собственных ресурсов и ограничений, что может способствовать большей успешности, а патологический перфекционизм предполагает нереалистичные ожидания от себя, он может способствовать развитию невротических реакций, склонности к прокрастинации, де-

прессивным и тревожным проявлениям. Важно прояснить характер взаимосвязи перфекционизма и учебной мотивации у студентов-медиков и влияние перфекционизма на учебную успеваемость.

Высокие требования к учебной успеваемости, значимый процент отчисляемых студентов и высокая цена ошибки в ходе будущей профессиональной деятельности может приводить к росту перфекционизма студентов-медиков в процессе обучения. Перфекционизм может способствовать либо препятствовать росту учебной успешности будущих врачей, выступать в качестве фактора дезадаптации (Гаранян и др. 2009; Гаранян и др. 2001).

Материалы и методы

В исследовании участвовали 38 студентов-медиков в возрасте 17–23 лет. Определение структуры перфекционизма проводилось с помощью шкалы перфекционизма П. Хьюитта и Г. Флетта, учебная мотивация исследовалась методикой А. А. Реана и В. А. Якунина, также была использована авторская анкета, включавшая вопросы об учебной успеваемости. Обработка данных осуществлялась с помощью описательных статистик, U-критерия Манна – Уитни.

Результаты и их обсуждение

Респонденты обладают высоким уровнем «перфекционизма, ориентированного на себя» (67,7), что говорит о завышенных собственных требованиях и стандартах. На высоком уровне находится интегральный показатель перфекционизма (173,26), на среднем – «перфекционизм, направленный на других» (51,2). Не свойственным студентам оказался «социально предписанный перфекционизм» (53,71), то есть представление о завышенных требованиях окружающих к респондентам.

Подавляющее большинство студентов обучаются успешно: 39%, согласно данным анкеты, имеют оценки «хорошо» и «отлично», 21% респондентов в ходе обучения получают преимущественно оценку «хорошо», 36% опрошенных чаще получают оценки «хорошо» и «удовлетвори-

тельно». Основная часть студентов успешно справляется с учебными задачами.

Значимыми мотивами учебы для студентов являются профессиональные, коммуникативные и учебно-познавательные. Студенты обучаются, чтобы стать квалифицированными специалистами получить важные профессиональные знания и навыки, а также чтобы удовлетворить свою потребность в общении.

Наименее значимым для студентов являются мотив избегания, предполагающий осознанием возможных неприятностей, последующих за невыполнением деятельности.

Респонденты с высоким уровнем социально предписанного перфекционизма статистически значимо получают более высокие отметки ($U = 34,00$, $p = 0,03$), также им достоверно более свойственны ряд учебных мотивов: избегания ($U = 27,00$, $p = 0,016$), престижа ($U = 28,00$, $p = 0,019$), социальные мотивы ($U = 33,5$, $p = 0,042$). Студенты с высоким уровнем перфекционизма стремятся создавать и поддерживать определенный образ в социуме, заслужить одобрение окружающих, опасаются негативных последствий снижения учебной активности.

При сравнении групп студентов, которые различаются учебной успеваемостью, были получены следующие результаты. Студенты с успеваемостью «хорошо – отлично» имеют более высокий уровень «социально предписанного перфекционизма» ($U = 27,5$, $p = 0,036$) по сравнению со студентами с отметками «хорошо». Помимо этого, им более свойственна творческая мотивация в учебной деятельности ($U = 24,00$, $p = 0,018$), творчество облегчает учебный процесс, помогает в лучшем усвоении материала.

Сравнивая студентов с успеваемостью «хорошо – отлично» и «удовлетворительно – хорошо», выявили различия в «перфекционизме, ориентированном на себя» ($U = 52,5$, $p = 0,021$), а также большую значимость творческого ($U = 59,5$, $p = 0,042$) и

социального мотивов ($U = 56,00$, $p = 0,032$) у отличников. Это означает, что творческий подход к учёбе помогает повысить уровень учебной успеваемости, а желание принести пользу обществу и добиться социальных успехов, настраивает и мотивирует на более высокие результаты

Выводы

Обнаружены уровневые и структурные особенности перфекционизма студентов с разной успеваемостью. Увеличение уровня социально предписанного и ориентированного на себя перфекционизма связано с более высокой академической успеваемостью. Эти виды перфекционизма стимулируют студентов проявлять

больше активности в учебе, что способствует академической успешности. Стоит отметить, что по мере взросления студенты менее требовательно относятся к себе, больше принимают свои индивидуальные особенности.

Студентам с более высоким уровнем учебной успеваемости достоверно чаще свойственны социальная и творческая мотивация в учебе. Они предъявляют к себе более высокие требования, в учебе их мотивирует желание добиться социальных успехов, а также творческая самореализация. Иными движущими мотивами являются коммуникативные, учебно-познавательные и профессиональные.

Литература

- Гаранян, Н. Г., Андрусенко, Д. А., Хломов, И. Д. (2009) Перфекционизм как фактор студенческой дезадаптации. *Психологическая наука и образование*, т. 14, № 1, с. 72–81.
- Гаранян, Н. Г., Холмогорова, А.Б., Юдеева, Т.Ю. (2001) Перфекционизм, депрессия и тревога. *Консультативная психология и психотерапия*, т. 9, № 4, с. 18–48.
- Золотарева, А. А. (2012) *Диагностика индивидуальных различий перфекционизма личности. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психол. наук*. М., МГУ, 139 с.
- Ясная, В. А., Ениколопов, С. Н. (2013) Современные модели перфекционизма. *Психологические исследования*, т. 6, № 29, с. 1.
- Hamachek, D. (1978) Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, no. 15, pp. 27–33.

References

- Garanyan, N. G., Andrusenko, D. A., Khlomov, I. D. (2009) Perfeksionizm kak faktor studencheskoj dezadaptatsii [Perfectionism as a factor of student maladjustment]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological science and education*, vol. 14, no. 1, pp. 72–81. (In Russian)
- Garanyan, N. G., Kholmogorova, A. B., Yudeeva, T. Yu. (2001) Perfeksionizm, depressiya i trevoga [Perfectionism, depression and anxiety]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya — Consultative psychology and psychotherapy*, vol. 9, no. 4, pp. 18–48. (In Russian)
- Hamachek, D. (1978) Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology*, no. 15, pp. 27–33. (In English)
- Yasnaya, V. A., Enikolopov, S. N. Sovremennye modeli perfeksionizma [Modern models of perfectionism]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological research*, vol. 6, no. 29. Moscow: National Research University Publ., p. 1. (In Russian)
- Zolotareva, A. A. (2012) *Diagnostika individual'nykh razlichij perfeksionizma lichnosti [Diagnosis of individual differences in personality perfectionism]. PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, Moscow State University, 139p. (In Russian)

Роль семьи в формировании поведения подростка в Интернете: риски, надзор и цифровая грамотность

Э. Патраков¹, Р. Ш. Датти², М. Сирисети²

¹ Уральский федеральный университет,
620062, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19

² Школа гуманитарных и социальных наук, ГИТАМ (Считается университетом),
530003, Индия, г. Вишакхапатнам

Сведения об авторах:

Эдуард Патраков

e-mail: e.v.patrakov@urfu.ru
ORCID ID: 0000-0001-7564-9136

Рави Шанкер Датти

e-mail: rdatti@gitam.edu
ORCID: 0000-0002-8353-3384

Манила Сирисети

e-mail: maneelasirisety@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4567-6947

Финансирование: это исследование финансируется Министерством образования, правительством Индии, в рамках Программы содействия академическому и исследовательскому сотрудничеству (SPARC), ИИТ Харагпур, в рамках Совместного индийско-российского исследовательского проекта по безопасному поведению в Интернете: исследования, обучение учителей, родителей и подростков (SPARC/2019-2020/P2388/SL).

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Семья играет ключевую роль в формировании интернет-поведения подростков, влияя на него через родительский надзор, семейную динамику и цифровую грамотность. В этой статье исследуется, как семья влияет на онлайн-привычки подростков. Исследования показывают, что сильная родительская привязанность и активное участие в онлайн-активности могут снизить риски киберзапугивания, интернет-зависимости и воздействия вредоносного контента. И наоборот, дисфункция семьи, снисходительный стиль воспитания и низкая финансовая обеспеченность повышают подверженность рискованному поведению в Интернете. В документе также подчеркивается важность цифровой грамотности как для родителей, так и для подростков, поскольку она повышает способность безопасно ориентироваться в онлайн-среде. Семьи, которые уделяют приоритетное внимание открытому общению и четким рекомендациям по использованию Интернета, как правило, способствуют более здоровому поведению подростков в Интернете. Кроме того, пандемия COVID-19 усилила потребность в эффективном семейном надзоре в связи с расширением онлайн-взаимодействия. В этом документе подчеркивается необходимость активного, осознанного подхода к вовлечению родителей в использование Интернета подростками, подчеркивающего баланс между самостоятельностью и руководством.

Таким образом, семья играет жизненно важную роль в формировании поведения подростков в Интернете посредством надзора, эмоциональной поддержки,

повышения цифровой грамотности и выработки четких руководящих принципов. Взаимодействие между динамикой семьи, влиянием сверстников и индивидуальными особенностями создает сложную среду, которая может либо защитить от интернет-зависимости, либо способствовать ее развитию. Поскольку цифровой ландшафт продолжает развиваться, крайне важно, чтобы семьи продолжали активно участвовать в воспитании у подростков здоровых привычек пользования Интернетом. Уделяя приоритетное внимание крепким семейным отношениям и обучая подростков необходимым навыкам навигации в онлайн-мире, семьи могут значительно снизить риски, связанные с чрезмерным использованием Интернета.

Ключевые слова: поведение в Интернете, подростки, семья, риски, надзор, цифровая грамотность

The role of family in shaping adolescents' online behaviour: Risks, supervision, and digital literacy

E. Patrakov ¹, R. S. Datti ², M. Sirisety ²

¹ Ural Federal University,
19 Mira str., Yekaterinburg, 620062, Russia

² School of Humanities and Social Sciences, GITAM (Deemed to be University),
Visakhapatnam 530003, India

Authors:

Eduard Patrakov

e-mail: e.v.patrakov@urfu.ru
ORCID ID: 0000-0001-7564-9136

Ravi Shanker Datti

e-mail: rdatti@gitam.edu
ORCID: 0000-0002-8353-3384

Maneela Sirisety

e-mail: maneelasirisety@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4567-6947

Funding: this study is funded by the Ministry of Education, Government of India, under the Scheme for Promotion of Academic and Research Collaboration (SPARC), IIT Kharagpur, as part of the 'Joint India-Russia research project on safe behavior on the internet: Research, training of teachers, parents and adolescents' (SPARC/2019-2020/P2388/SL).

Copyright:

© The Authors (2024).
Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. The family plays a pivotal role in shaping adolescents' online behaviour, influencing them through parental supervision, family dynamics, and digital literacy. This paper explores how family contribute to adolescents' online habits. Research shows that strong parental attachment and active engagement in online activities can reduce the risks of cyberbullying, internet addiction, and exposure to harmful content. Conversely, family dysfunction, permissive parenting styles, and low financial security are associated with a higher likelihood of risky online behaviours. The paper also highlights the importance of digital literacy for both parents and adolescents, as it enhances their ability to navigate online environments safely. Families that prioritise open communication and establish clear guidelines for internet use are more likely to foster healthier online behaviours in their adolescent children. Furthermore, the COVID-19 pandemic has underscored the need for effective family supervision as increased online engagement during this period has heightened the risks associated with internet use. This paper highlights the necessity of a proactive and informed approach to parental involvement in adolescent internet use, emphasising the balance between promoting adolescent autonomy and providing appropriate guidance. Ultimately, family dynamics, emotional support, and the promotion of digital literacy play key roles in shaping adolescents' online behavior. The interaction between these family factors, peer influences, and individual characteristics creates a complex environment that can either mitigate or exacerbate the risks of internet addiction.

As the digital landscape continues to evolve, it is imperative that families remain engaged and proactive in fostering healthy online habits among adolescents. By prioritising strong familial relationships and equipping adolescents with the skills to navigate the online world, families can significantly reduce the risks associated with excessive internet use.

Keywords: online behaviour, adolescents, risks, supervision, digital literacy

The role of the family in shaping adolescents' online behaviour is multifaceted, encompassing factors such as parental supervision, family dynamics, and the digital literacy of parents. Adolescents' online behaviour is deeply influenced by various socio-psychological and familial factors, with parental involvement being particularly critical. Studies have shown that parental neglect is associated with increased risks of negative online behaviours, including cyberbullying and exposure to harmful content (Tokareva 2012). A lack of parental supervision or engagement can lead adolescents to develop unhealthy online habits, often further exacerbated by peer pressure, isolation, and limited in-person social connections (Lawrence, 2021). In families where open communication and emotional support are lacking, adolescents may seek validation and interaction in virtual environments, making them more vulnerable to online risks, including victimisation and internet addiction (Patrakov 2019; Trumello et al. 2021).

Furthermore, financial insecurity and familial dysfunction are significant predictors of internet-related risks for adolescents (Lee et al. 2016). Families facing social challenges — such as economic instability, substance abuse, or permissive parenting styles — tend to have children who are more susceptible to engaging in harmful online behaviours. In many cases, especially in economically disadvantaged families, parents may lack both the resources and the knowledge necessary to effectively supervise their children's digital activities (Petruzelka et al. 2020). This underscores the importance of not only addressing the digital literacy of adolescents but also enhancing the familial environment to foster healthier online behaviours. The present paper aims to explore how family dynamics and related factors influence adolescents' online behaviour.

Parental involvement and adolescents' online behaviour

Research consistently shows that parental involvement and the quality of family relationships have a significant impact on adoles-

cents' online behaviours, including their engagement with risky content and their overall internet use (Gómez et al. 2017; Kalmus et al. 2015). When parents actively discuss online safety and establish clear guidelines for internet use, adolescents are less likely to engage in risky online behaviours. For example, a study (Güleç and Šmahel 2022) found that adolescents whose parents frequently addressed the reliability of online health information were more likely to utilise mobile health (mHealth) applications effectively, highlighting the importance of parental guidance in enhancing eHealth literacy.

Parental mediation strategies vary widely, reflecting different philosophies of parenting in the digital age. One such approach, 'free-range parenting', emphasises the need for a balance between surveillance and fostering autonomy in children (Banić 2024). As children's technological skills develop with age, parents often increase their supervision to mitigate the risks associated with greater online independence (Alkan et al. 2021). This dynamic is essential, as children face escalating threats in online environments, necessitating a proactive parental role to ensure their safety (Alkan et al. 2021; El-Asam et al. 2022). Furthermore, legal frameworks, such as the Children's Online Privacy Protection Act (COPPA) underscore parental responsibility in supervising children's online activities (Zhang-Kennedy et al. 2016).

Studies also indicate that adolescents who perceive strong parental attachment and support are less likely to develop internet addiction (Pellerone 2019; Awaluddin et al. 2019). This protective effect is attributed to the emotional warmth and guidance parents provide, which fosters a secure environment for adolescents to navigate the complexities of online interactions (Awaluddin et al. 2019). Conversely, low levels of parental monitoring are linked to increased problematic internet use, suggesting that a lack of awareness about children's online activities raises the risk of addiction (Kılınc 2019). This highlights the importance of active parental engagement in mitigating internet-related issues (Kılınc 2019).

While strong parental attachment and monitoring are critical in reducing the risks of internet addiction, parental attitudes toward technology further influence the nature of their involvement. Research indicates that parents who maintain a positive attitude toward the internet and actively participate in their children's online activities are more confident in supervising their children's internet use (Wong et al. 2015). This positive engagement fosters effective supervision strategies and a deeper understanding of the digital landscape, ultimately benefiting adolescents' online experiences.

Additionally, the influence of parental internet use on adolescents' online behaviour is an area of growing concern. Excessive internet use by parents can strain family relationships, potentially contributing to higher levels of internet addiction among adolescents (Ariyadasa et al. 2023). When parents model unhealthy online habits, it may create an environment where adolescents feel less supervised and are more likely to engage in excessive online activities themselves (Ariyadasa et al. 2023). This highlights the need for parents to be mindful of their own online behaviours and the potential impact on their children's digital engagement.

Family functioning and adolescents' online behaviour

The quality of family functioning also plays a critical role in shaping adolescents' online behaviour. Positive family dynamics, characterised by open communication and emotional support, serve as a protective buffer against engagement in harmful online activities. Research indicates that adolescents from well-functioning families are better equipped to assess risks associated with internet use, reducing their likelihood of developing internet addiction (Shek et al. 2018). In contrast, families with poor communication and high levels of conflict may inadvertently encourage risky online behaviours, as adolescents may seek validation and connection through online platforms (Lau et al. 2022).

The emotional climate within the family is another key factor influencing adolescents'

online behaviours. A supportive family environment marked by empathy and emotional closeness can help protect against the development of internet addiction (Awaluddin et al. 2019). Research has indicated that adolescents who experience high levels of family cohesion and emotional support are less likely to engage in excessive internet use (Neogi et al. 2022). This protective factor is particularly important during adolescence, a developmental stage marked by increased vulnerability to peer influence and external stressors (Neogi et al. 2022). Thus, fostering strong familial bonds can enhance adolescents' resilience, helping them better resist the temptations of excessive internet engagement.

In addition to direct supervision and emotional support, the establishment of clear rules and boundaries around internet use is crucial. Families that implement consistent guidelines regarding screen time and online activities tend to foster healthier online habits among adolescents (Putri et al. 2022). Research has shown that adolescents who adhere to family-imposed rules are less likely to develop problematic behaviours related to internet use (Putri et al. 2022). This structured approach not only promotes accountability but also encourages open dialogue about the challenges and risks associated with internet use.

The COVID-19 pandemic has further complicated adolescents' online behaviours, as increased online engagement has become a necessity for social interaction and education (Öztürk and Ayaz-Alkaya 2021). During this period, the role of the family in supervising and guiding internet use became even more critical. Families that maintained open communication and established clear expectations regarding internet use were better positioned to mitigate the risks associated with increased screen time (Öztürk and Ayaz-Alkaya 2021). Research indicates that children who perceive their parents as engaged and understanding during discussions about internet use are less likely to develop problematic online behaviours, such as excessive use or exposure to inappropriate content (Piguet et al. 2017). This situation under-

scores the importance of adaptability within family dynamics, as parents must continuously reassess their strategies for supervision and support in response to changing circumstances.

Finally, the impact of family structure and socioeconomic status on adolescents' online behaviour cannot be overlooked. Research shows that disruptions in family dynamics, such as divorce or economic hardship, can exacerbate adolescents' susceptibility to internet addiction (Lee et al. 2016). Stressful family environments often drive adolescents to use the internet as a coping mechanism for emotional distress (Kormas et al. 2011). Therefore, addressing underlying familial issues is essential to preventing problematic internet use among adolescents. Interventions aimed at improving family functioning and communication have been shown effective in reducing the risk of internet addiction, as they promote healthier coping strategies and emotional regulation (Lee et al. 2016).

Digital literacy and adolescents' online behaviour

Digital literacy education for both parents and children is essential in fostering resilience against online risks. Programmes aimed at raising awareness of online safety can empower families to create safer digital environments (Putra and Irwansyah 2024; Machmudah et al. 2022). Such initiatives not only enhance parental knowledge but also encourage discussions about internet safety within families, reinforcing the importance of supervision and responsible internet use (Dixon et al. 2019). Furthermore, the development of digital citizenship skills among children is increasingly recognised as a protective factor against online risks, underscoring the importance of integrating digital literacy into family life (Putra and Irwansyah 2024).

Adolescents with higher levels of digital literacy are better equipped to navigate online environments safely and responsibly. Parental involvement in fostering digital literacy — through discussions about internet use and modelling appropriate online behav-

iours — can significantly enhance adolescents' ability to discern credible information from misleading content (Kusumalestari 2023; Rodríguez-de-Dios and Oosten 2018). For example, research has shown that adolescents with strong digital literacy skills are more likely to engage in positive online behaviours and less likely to fall victim to online risks (Arrosyid and Romadlon 2019). This underscores the need for parents to actively participate in their children's digital education, equipping them with the skills necessary to navigate an increasingly digital world.

As the digital landscape evolves, equipping adolescents with the skills to navigate online environments safely becomes increasingly important. Schools and families can collaborate to enhance digital literacy, ensuring that adolescents are not only aware of the risks associated with internet use but also possess the skills to engage with technology responsibly (Chemnad 2023; Saleh 2023). This partnership is particularly important in the context of online learning, where parents often assume dual roles as both educators and supervisors, which can lead to increased stress and challenges in balancing these responsibilities (Khan et al. 2022). By integrating digital literacy into educational curricula and family discussions, parents can help their children develop a better understanding of internet use, thereby reducing the likelihood of addiction (Chemnad 2023). This proactive approach can empower adolescents to make informed decisions about their online activities, ultimately fostering healthier online habits.

Parents play an important role in guiding their children's internet usage, and their digital competence significantly influences the effectiveness of their supervision strategies. Research indicates that parents with higher digital skills are more likely to engage in active supervision of their children's online activities, particularly for younger children (Pons-Salvador et al. 2022). In contrast, parents with limited digital skills may struggle to effectively guide their children, potentially leading to gaps in supervision and increased

risks (Piguet et al. 2017). Studies further highlight the necessity for parents to be well-informed about the digital environment to promote safe online practices among their children (Wong et al. 2015). This relationship suggests that enhancing parental digital literacy is crucial for fostering safer online environments for children (Banić 2024).

In conclusion, the family plays a vital role in shaping adolescents' online behaviour through supervision, emotional support, the promotion of digital literacy, and the establishment of clear guidelines. The interplay

between family dynamics, peer influences, and individual characteristics creates a complex environment that can either protect against or contribute to internet addiction. As the digital landscape evolves, it is imperative for families to remain engaged and proactive in fostering healthy online habits among adolescents. By prioritising strong familial relationships and equipping adolescents with the skills to navigate the online world, families can significantly reduce the risks associated with excessive internet use.

References

- Alkan, R., Aslan, A., Turgut, Y., Kurşun, E. (2021) Factors affecting parental mediation strategies in children's technology use: a systematic review. *Journal of Computer and Education Research*, no. 9 (18), pp. 702–723. DOI: 10.18009/jcer.925859 (In English)
- Ariyadasa, G., Jayawardane, D., Jothipala, D., Hettiwaththage, C. (2023) Prevalence of problematic internet use and its risk factors among the adolescents in colombo district, sri lanka. *American Journal of Innovation in Science and Engineering*, no. 2 (1), pp. 30–37. DOI: 10.54536/ajise.v2i1.1259 (In English)
- Arrosyid, R., Romadlon, D. A. (2022). The Role Of Digital Literacy In Pai Learning In Improving The Quality Of Youth Worship. *Jurnal At-Tarbiyat: Jurnal Pendidikan Islam*, no. 5 (3). DOI: 10.37758/jat.v5i3.507 (In English)
- Awaluddin, S., Ying, C., Yoep, N., Paiwai, F. et al. (2019) The association of internet addiction and perceived parental protective factors among malaysian adolescents. *Asia Pacific Journal of Public Health*, no. 31 (8), pp. 57–64. DOI: 10.1177/1010539519872642 (In English)
- Banić, L. (2024) A comparison of parenting strategies in a digital environment: a systematic literature review. *Multimodal Technologies and Interaction*, no. 8 (4), 32 p. DOI: 10.3390/mti8040032 (In English)
- Chemnad, K. (2023) Adolescents' internet addiction: does it all begin with their environment? *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, no. 17 (1). DOI: 10.1186/s13034-023-00626-7 (In English)
- Dixon, C., Ammerman, R., Johnson, B., Lampe, C. et al. (2019) A randomized controlled field trial of ibsafe—a novel child safety game app. *Mhealth*, no. 5, pp. 3–3. DOI: 10.21037/mhealth.2019.01.02 (In English)
- El-Asam, A., Lane, R., Katz, A. (2022) Psychological distress and its mediating effect on experiences of online risk: the case for vulnerable young people. *Frontiers in Education*, no. 7, article 772051. DOI: 10.3389/educ.2022.772051 (In English)
- Gómez, P., Harris, S. K., Barreiro, C., Isorna, M. et al. (2017) Profiles of Internet use and parental involvement, and rates of online risks and problematic Internet use among Spanish adolescents. *Computers in Human Behavior*, no. 75, pp. 826–833. DOI: 10.1016/j.chb.2017.06.027 (In English)
- Güleç, H. Şmahel, D. (2022) Individual and parental factors of adolescents' mhealth app use: nationally representative cross-sectional study. *Jmir Mhealth and Uhealth*, no. 10 (12), article e40340. DOI: 10.2196/40340 (In English)
- Kalmus, V., Blinka, L., Ólafsson, K. (2015) Does it matter what mama says: Evaluating the role of parental mediation in European adolescents' excessive Internet use. *Children & Society*, no. 29 (2), pp. 122–133. DOI: 10.1111/chso.12020 (In English)
- Khan, Q., Nadeem, A., Nadeem, N., Rao, M. et al (2022) Challenges faced by working mothers and housewives during online education of their children. *PJMHS*, no. 16 (6), pp. 201–204. DOI: 10.53350/pjmhs22166201 (In English)

- Kılınc, G. (2019) Relationship between internet addiction in adolescents and family relationships: a systematic review. *Journal of International Social Research*, no. 12 (67), pp. 609–618. DOI: 10.17719/jisr.2019.3748 (In English)
- Kormas, G., Critselis, E., Janikian, M., Kafetzis, D., et al. (2011) Risk factors and psychosocial characteristics of potential problematic and problematic internet use among adolescents: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, no. 11 (1) 8 p. DOI: 10.1186/1471-2458-11-595 (In English)
- Kusumalestari, R. (2023) Parenting styles and digital literacy: uncovering their correlation among adolescents. *Jurnal Kajian Komunikasi*, no. 11 (2), 144 p. DOI: 10.24198/jkk.v11i2.46658 (In English)
- Lau, W. W., Jong, M. S., Mesch, G. S., Leung, T. T. (2022) Parents' views on risky online behaviors and positive technological development among Hong Kong early adolescents. In: P. Kommers, I. Arnedillo S. Isaías (eds.). *Proceedings of the International Conferences on e-Society, 12–14 March, 2022*. IADIS, pp. 11–18. DOI: 10.33965/es_ml2022_2022021002_(In English)
- Lawrence, K. (2021) The mediating role of social internet use on the correlation of parental efficacy, peer influence and social functioning of adolescents in the current era. *Current Research in Behavioral Sciences*, no. 2, article 100032. DOI: 10.1016/j.crbeha.2021.100032 (In English)
- Lee, S., Park, S., Han, K., Kim, S., et al. (2016) The association of level of internet use with suicidal ideation and suicide attempts in south korean adolescents: a focus on family structure and household economic status. *The Canadian Journal of Psychiatry*, no. 61 (4), pp. 243–251. DOI: 10.1177/0706743716635550 (In English)
- Machmudah, M., Asmara, B., Syaikhon, M., Djuwari, D., et al. (2022) Pelatihan literasi digital bagi orangtua dalam mendampingi anak belajar di zaman generasi milenial. *Indonesia Berdaya*, no. 4 (1), pp. 7–12. DOI: 10.47679/ib.2023369 (In English)
- Neogi, R., Rathi, M., Guha, P. (2022) Internet addiction in adolescents. *Indian Journal of Psychiatry*, no. 64 (4), pp. 408–414. DOI: 10.1515/ptse-2016-0019 (In English)
- Öztürk, F. Ayaz-Alkaya, S. (2021) Internet addiction and psychosocial problems among adolescents during the covid-19 pandemic: a cross-sectional study. *Archives of Psychiatric Nursing*, no. 35 (6), pp. 595–601. DOI: 10.1016/j.apnu.2021.08.007_(In English)
- Patrakov, E. V. (2019) Podrostki i Internet: reaksii roditelej [Adolescents and the Internet: Reactions of Parents]. *Sibirskij psikhologicheskij zhurnal — Siberian journal of psychology*, no. 72, pp. 129–144. DOI: 10.17223/17267080/72/7 (In Russian)
- Pellerone, M. (2019) Family functioning, perception of risky behavior and internet addiction in italian adolescents. In: S. Ivanova, I. Elkina (eds.). *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences, 12–14, November, 2018*. Moscow: Future Academy, pp. 66–77. DOI: 10.15405/epsbs.2019.02.02.9 (In English)
- Petruzelka, B., Vacek, J., Gavurova, B., Kubak, M., et al. (2020) Interaction of Socioeconomic Status with Risky Internet Use, Gambling and Substance Use in Adolescents from a Structurally Disadvantaged Region in Central Europe. *International journal of environmental research and public health*, no. 17 (13), article 4803. DOI: 10.3390/ijerph17134803 (In English)
- Piguet, C., Barrense-Dias, Y., Ramelet, A., Surís, J. (2017) Monitoring screen use: a qualitative exploration of family strategies in swiss homes. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, no. 31 (1). DOI: 10.1515/ijamh-2016-0146 (In English)
- Pons-Salvador, G., Zubietta-Méndez, X., Frías-Navarro, D. (2022) Parents' digital competence in guiding and supervising young children's use of the internet. *European Journal of Communication*, no. 37 (4), pp. 443–459. DOI: 10.1177/026732312111072669 (In English)
- Putra, R. D., Irwansyah (2024) Empowering children as resilient digital citizens: navigating the challenges of the digital media landscape. *International Journal for Multidisciplinary Research*, no. 6 (3), p. 13. DOI: <https://doi.org/gt2cbc> (In English)
- Putri, A., Setiawati, Y., Shieh, Y., Lin, S. (2022) High-risk internet addiction in adolescents during pandemic covid-19 and parents' role. *Jurnal Berkala Epidemiologi*, no. 10 (1), p. 11–20. DOI: 10.20473/jbe.V10I12022.11-20 (In English)
- Rodríguez-de-Dios, I. Oosten, J. (2018) A study of the relationship between parental mediation and adolescents' digital skills, online risks and online opportunities. *Computers in Human Behavior*, no. 82, pp. 186–198. DOI: 10.1016/j.chb.2018.01.012 (In English)

- Saleh, M. (2023) Cyberspace: between character changes and digital literacy programs in elementary schools in the independent curriculum. *Scaffolding Jurnal Pendidikan Islam Dan Multikulturalisme*, no. 5 (3), pp. 972–985. DOI: 10.37680/scaffolding.v5i3.3979 (In English)
- Shek, D., Zhu, X., M. S., C. (2018) The influence of parental control and parent-child relational qualities on adolescent internet addiction: a 3-year longitudinal study in hong kong. *Frontiers in Psychology*, vol. 9, article 642. DOI: 10.3389/fpsyg.2018.00642 (In English)
- Trumello, C., Vismara, L., Sechi, C., Ricciardi, P. et al. (2021) Internet Addiction: The Role of Parental Care and Mental Health in Adolescence. *International journal of environmental research and public health*, no. 18 (24), 12 p. DOI: 10.3390/ijerph182412876 (In English)
- Wong, Y., Ho, K., Chen, H. (2015) Internet supervision and parenting in the digital age: the case of shanghai. *The Open Family Studies Journal*, no. 7 (1), pp. 112–123. DOI: 10.2174/18749224015070100112.(In English)
- Zhang-Kennedy, L., Mekhail, C., Abdelaziz, Y., Chiasson, S. (2016) From nosy little brothers to stranger-danger: Children and parents' perception of mobile threats. In: Janet C. Read, S. Phil (eds.). *Proceedings of the The 15th International Conference on Interaction Design and Children (IDC '16), Manchester United Kingdom June 21–24, 2016*. New York: Association for Computing Machinery, pp. 388–399. DOI: 10.1145/2930674.293071 (In English)

Влияния уровня психологического благополучия на образовательные стратегии и предпочтения студентов в условиях цифровых технологий

С. В. Персиянцева^{1,2}

¹ Российский государственный гуманитарный университет,
125047, Россия, г. Москва, Миусская пл., д. 6

² Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований,
125009, Россия, г. Москва, ул. Моховая, д. 9/4

Сведения об авторе:

Светлана Владимировна Персиянцева

e-mail: perssvetlana@yandex.ru

SPIN: 2415-2425

Researcher ID: A-9149-2017

ORCID: 0000-0001-8158-5415

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Одной из приоритетных задач современных вузов является обеспечение психологического благополучия (ПБ) студентов. Поддержание психологического благополучия студентов способствует их личностному и профессиональному развитию. Во-первых, оно создает условия для успешного обучения, так как способствует снижению уровня напряжения, тревожности и стресса, улучшает концентрацию и мотивацию к обучению. Это, в свою очередь, положительно влияет на академическую успеваемость и готовность к новым вызовам. Во-вторых, психологическое благополучие напрямую связано с процессом

профессионального становления студента. Поддержка психологического состояния позволяет студентам легче справляться с трудностями в обучении, увереннее осваивать новые навыки и знания, что формирует их профессиональные компетенции. Уверенность в своих силах и ощущение смысла в учебной и профессиональной деятельности способствуют формированию профессиональной идентичности и ориентации на успешную карьеру. Исследования подтверждают, что рост академических требований, неопределённость будущего и давление внешних факторов повышают уровень эмоциональной напряженности и тревоги. Эти факторы негативно сказываются на учебной мотивации и результатах. Предполагается, что студенты с разным уровнем психологического благополучия имеют различные образовательные потребности и цели обучения, а также предпочитают разных преподавателей. Гипотеза о влиянии психологического благополучия на образовательные потребности и предпочтения проверена на выборке из 130 московских студентов. Для оценки уровня благополучия использовалась «Шкала психологического благополучия» К. Рифф, а для анализа академических предпочтений студентов – методика «Образовательные потребности обучающихся». Результаты исследования показали, что студенты с высоким уровнем ПБ отдают предпочтение преподавателям, поддерживающим автономию, креативность и личностное развитие, тогда как студенты с низким уровнем ПБ чаще выбирают преподавателей типа «модератора», обеспечивающих психологическую безопасность и помогающих справиться с эмоциональными и личностными трудностями. Выявлены различия в предпочтениях относительно содержания и целей образовательного процесса между благополучными и неблагополучными студентами. Эти данные подчёркивают необходимость адаптации образовательных методов с учетом психологического состояния студентов для оптимизации их академической успеваемости и общего уровня психологического благополучия.

Ключевые слова: тип профессиональной деятельности преподавателя, цель и содержание обучения, психологическое благополучие

The correlation between students' psychological well-being and their choice of learning strategies and teaching styles against the backdrop of digitalization

S. V. Persiyantseva^{1,2}

¹ Russian State University for the Humanities,
6 Miusskaya sq., Moscow 125993, Russia

² Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research,
9/4 Mokhovaya st., Moscow 125009, Russia

Author:

Svetlana V. Persiyantseva

e-mail: perssvetlana@yandex.ru

SPIN: 2415-2425

Researcher ID: A-9149-2017

ORCID: 0000-0001-8158-5415

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Ensuring the psychological well-being of students is a key priority for modern universities, as it significantly contributes to both their personal and professional development. Psychological well-being fosters an environment conducive to successful learning by reducing anxiety, stress, and tension, thereby improving concentration, motivation, and academic performance. In turn, this enhances students' readiness to tackle new challenges. Psychological well-being also plays a crucial role in professional development, enabling students to navigate learning difficulties more effectively, acquire new knowledge and skills with greater confidence, and build essential professional competencies. Self-confidence and a sense of purpose in academic and professional endeavors are integral to the formation

of a strong professional identity and orientation toward a successful career. Research indicates that increasing academic demands, uncertainty about the future, and external pressures heighten emotional tension and anxiety, which in turn negatively affect academic motivation and outcomes. It is posited that students' psychological well-being influences their educational needs, goals, and preferences, including their choice of teaching styles. This hypothesis was tested on a sample of 130 students from Moscow. The Ryff Psychological Well-Being Scale was employed to assess well-being levels, while the Educational Needs of Students tool was used to gauge academic preferences. The results revealed distinct patterns: students with higher levels of psychological well-being tended to prefer instructors who foster autonomy, creativity, and personal development. In contrast, students with lower levels of psychological well-being favored a 'moderator' teaching style with teachers providing psychological safety and assisting with emotional and personal challenges. Furthermore, significant differences were found in the preferences for educational content and goals between students with high and low psychological well-being. These findings highlight the importance of tailoring educational approaches to students' psychological states in order to optimize both academic performance and overall well-being.

Keywords: types of teaching styles, the goal and content of education, psychological well-being

Введение

Процесс интеграции цифровых технологий в образование меняет методы обучения и предпочтения студентов в учебной деятельности. Эта трансформация носит не только технологический, но и психологический характер, поскольку стратегии обучения учащихся находятся под влиянием ключевых психологических

факторов, таких как мотивация, саморегуляция, когнитивные стили и эмоциональные состояния. Эти факторы в совокупности определяют то, как учащиеся взаимодействуют с цифровыми инструментами и образовательной средой, формируя эффективность их учебного опыта.

Психологическое благополучие можно рассматривать как многомерное состояние человека, отражающее ее общее эмо-

циональное, психическое и социальное здоровье. Модель Кэрл Рифф (Ryff, Keyes 1995) определяет его через шесть измерений: самопринятие, позитивные отношения с другими, автономия, умение управлять средой, целеустремленность и личностный рост.

Личностный рост и эмоциональная устойчивость человека играют значительную роль в формировании психологического благополучия (Ryff, Singer 1996). Позднее Рифф подчеркнула в своей работе, что обретение истинного психологического благополучия предполагает реализацию своего потенциала и достижение значимых целей (Ryff 2014).

Работы К. Рифф заложили основу для понимания влияния психологического благополучия на обучение, мотивацию и академические достижения. Внутренние состояния обучающихся влияют на их способность справляться с академическими трудностями и адаптироваться к образовательной среде, а их психологическое здоровье и психологическое благополучие оказывают влияние на академическую успеваемость и удовлетворенность учебным процессом.

Теория самоопределения (Self-Determination Theory, SDT), предложенная Райаном и Деси (2000), подчеркивает три основные психологические потребности обучающихся: автономию, компетентность и связанность (взаимосвязанность). Взаимосвязанность относится к чувству социальной принадлежности, студенты чувствуют связь со своими однокурсниками, преподавателями и учебной средой. В контексте образования удовлетворение этих потребностей способствует высокой учебной мотивации, вовлеченности в процесс обучения и психологическому благополучию (Ryan, Deci 2000; Muntean; Vochiș 2022).

Теория расширения и построения (Broaden-and-Build Theory) Фредриксона (2001) подтверждает результаты, полученные Ryan & Deci. Положительные эмоции расширяют когнитивные и поведенческие навыки, способствуют развитию

личных ресурсов учащихся, включая социальные связи, знания, устойчивость и физическое здоровье (Fredrickson 2001). Эти ресурсы, то есть позитивные социальные связи (Cohen 2004), поддержка со стороны семьи, друзей, одноклассников, а также институциональная поддержка (Chaudhry et al. 2024), повышают способность к адаптации, улучшают эмоциональное состояние учащихся, что, в свою очередь, положительно сказывается на их общем уровне психологического благополучия.

Недавние исследования продемонстрировали связь между образовательными предпочтениями студентов и их психологическим благополучием (Hossain et al. 2023). Современные студенты предпочитают гибкие условия обучения с точки зрения сроков сдачи учебных заданий, форматов курсов и оценок (Galad et al. 2024), персонализированные методы обучения (Maccabelli et al. 2022).

Психологическое благополучие связано с удовлетворением образовательных потребностей и предпочтений учащихся. Для достижения этого образовательные учреждения должны создавать культуру уважения и поддержки, в которой каждый учащийся чувствует себя ценным. Среда обучения должна быть позитивной и безопасной, гарантирующей всем учащимся доступ к основным образовательным ресурсам.

Процесс обучения основан на продуктивном сотрудничестве между учащимися и преподавателями с использованием различных стратегий для удовлетворения образовательных потребностей всех учащихся, включая лиц с особыми образовательными нуждами (Galad et al. 2024).

Поддержка со стороны сверстников, семьи и преподавателей способствует развитию чувства сопричастности и снижает стресс. Навыки эмоциональной регуляции оказывают значительное влияние на общее психологическое состояние учащихся. Самостоятельность и независимость в принятии решений относительно образовательных траекторий по-

вышает уверенность в обучении. Кроме того, поддержание баланса между учебной и личной жизнью имеет решающее значение для достижения психологического благополучия и удовлетворенности жизнью (Хоссейн, О'Нил и др. 2023).

Маккабелли и др. выявили, что персонализированная среда обучения, адаптированная к индивидуальным интересам и потребностям учащихся, приводит к более высокому уровню вовлеченности и удовлетворенности учебной деятельностью (Maccabelli et al. 2023). Это согласуется с выводами Персиянцовой и Артеменкова, которые подтвердили, что личностные ресурсы, такие как эмоциональная устойчивость, самоконтроль, принятие себя, позитивное отношение к другим способствуют психологическому благополучию. Персонализированный подход в обучении положительно влияет на академическую успеваемость и психологическое здоровье учащихся (Персиянцева 2024; Персиянцева, Артеменков 2024).

Таким образом, психологическое благополучие играет ключевую роль в формировании образовательных стратегий и предпочтений учащихся, при этом такие факторы, как социальная поддержка, внутренняя мотивация и потребность в автономии, определяют их образовательный выбор. Когда образовательные предпочтения студентов удовлетворяются, их психологическое благополучие повышается, поскольку поддержка и ресурсы, необходимые для успешной учебы, положительно влияют на их самооценку, вовлеченность в обучение и общее позитивное психологическое состояние.

Материалы и методы

В исследовании участвовало 130 студентов очной формы обучения г. Москвы в возрасте от 18 до 23 лет ($M = 19,31$; $\sigma = 1,01$). Для изучения психологического благополучия (ПБ) использовалась «Шкала психологического благополучия» Кэрл Рифф. Для исследования образовательных потребностей и предпочтений студентов использовалась диагностиче-

ская методика «Образовательные потребности обучающихся» (Ходякова и др. 2018), которая включает четыре вида профессиональной деятельности преподавателей: «профессионал», «тьютер», «модератор», «фасилитатор»; четыре основные цели обучения и содержания обучения, направленные на традиционную форму обучения, вариативную, диалогическую и продуктивную форму обучения. Задача респондента было выбрать один из четырех предложенных вариантов или предложить свой вариант, не входящий в число четырех предложенных.

Результаты и их обсуждение

Выборка респондентов была разделена на группы в зависимости от общего балла ПБ. Установлено, что студентов с низким уровнем ПБ (315 и ниже общего балла ПБ) достоверно больше, чем студентов с высоким уровнем ПБ (415 и выше общего балла ПБ). 72,31% составили студенты, у которых средний уровень выраженности ПБ (см. диаграмму).



■ Высокий уровень ПБ ■ Низкий уровень ПБ ■ Средний уровень ПБ

Диаграмма 1. Процентное распределение студентов с разным уровнем ПБ

Сравнительный анализ показал, что получены значимые различия как по общему баллу ПБ, так и по всем шкалам методики К. Рифф между студентами с высоким уровнем ПБ и студентами с низким уровнем ПБ. Результаты представлены в таблице.

Далее обработка полученных данных проводилась с помощью метода анализа процентных различий.

Таблица 1. Значимость различий между выборками студентов с разным уровнем ПБ по методике К. Рифф

Шкалы ПБ	M ± σ		Me		U Манна - Уитни
	Выс. ПБ↑	Низ. ПБ↓	Выс. ПБ	Низ. ПБ	
Позитивное отношение	73,62±3,81	50,78±8,45	74	49	Уровень значимости p < 0,01
Автономия	70,62±6,41	49,71±6,39	72	48,5	
Управление средой	69,37±7,11	44,67±6,56	70	45	
Личностный рост	72,62±3,07	56,35±8,65	73	57	
Цель в жизни	74,25±4,56	49,42±7,48	75,5	51	
Самопринятия	71,12±7,85	41,35±8,11	71	41	
ПБ (общий балл)	431,62±17,84	292,32±20,99	423,5	294	
Дополнительные шкалы					
Баланс эффекта	64,50±12,66	112,00±14,66	62,5	111	Уровень значимости p < 0,01
Осмысленность жизни	114,50±5,98	77,17±9,66	114,5	78	
Человек как открытая система	73,50±5,63	57,53±9,92	73	56,5	
Автономия	27,37±5,83	44,39±6,03	27	45,5	

Результаты пилотажного исследования показали, что студенты с высоким уровнем ПБ в равной степени отдают предпочтение двум типам преподавателей: «тьютор» и «фасилитатор», на каждый из которых приходилось по 40% их выбора. Напротив, студенты с низким уровнем ПБ в основном предпочитают педагога-«модератора», что составляет 35% от их выбора.

Наблюдаются различия в предпочтениях содержания обучения между успешными и неблагополучными обучающимися. Студенты с низким уровнем ПБ предпочитают формировать системные знания и изучать информацию по разделам образовательной программы, используя вариативные источники, включая как интернет-ресурсы, так и бумажные носители, что составляет 50% их выбора. Успешные студенты, разделяя аналогичные предпочтения (40% от их выбора), также подчеркивают важность обсуждения проблемного контекста материала и изучения различных точек зрения на образовательные вопросы, что составило по 40% их выбора.

Несмотря на эти различия, основная цель обучения в обеих группах одинакова:

студенты с высоким уровнем ПБ (60% вариантов) и низким ПБ (63%) предпочитают приобретать практические навыки и опыт в выбранной профессии, а не просто получать академические знания. Они считают формирование практических инструментов, необходимых для будущей профессии, более важным, чем конструктивный диалог с одногруппниками и преподавателями, обмен мнениями по проблемным академическим вопросам, участие в инновационных проектах, выстраивание собственных стратегий и тактик учебной и профессиональной деятельности.

Выводы

Выбор стратегий и предпочтений в процессе обучения отражает различные образовательные потребности обучающихся с разным уровнем ПБ. Студенты с высоким уровнем ПБ часто чувствуют себя более комфортно при автономном обучении и поэтому предпочитают преподавателей, которые поощряют самостоятельность и креативность. Студенты с низким уровнем ПБ склонны искать безопасность, понимание и эмоциональную поддержку, что заставляет их отдавать предпочтение преподавателям-

«модераторам», которые обеспечивают заботливую и менее требовательную среду обучения.

Различия в предпочтениях относительно содержания и целей образовательного процесса подчеркивают необходимость индивидуализированных обра-

зовательных стратегий, учитывающих уникальные потребности как успешных, так и неблагополучных учащихся. Понимание этих аспектов может помочь преподавателям создать более инклюзивную и благоприятную среду обучения.

Литература

- Персиянцева, С. В. (2024) Взаимосвязь личностного ресурса и психологического благополучия студентов. *Мир психологии*, № 1 (116), с. 214–216. DOI: 10.51944/20738528_2024_1_214
- Персиянцева, С. В., Артеменков, С. Л. (2024) Психологические факторы благополучия студентов в условиях обучения. *Актуальные проблемы психологического знания*, № 1 (66), с. 213–229. DOI: 10.51944/20738544_2024_1_213
- Ходякова, Н. В., Митин, А. И., Хухлаева, О. В. (2018) Проектирование личностно развивающих педагогических систем с учетом образовательных потребностей обучающихся и факторов социокультурной макросреды. *Психология и право*, т. 3, № 8, с. 240–253. DOI: 10.17759/psylaw.2018080317
- Chaudhry, S., Tandon, A., Shinde, S., Bhattacharya, A. (2024) Student psychological well-being in higher education: The role of internal team environment, institutional, friends and family support, and academic engagement. *PLoS ONE*, no. 59 (8), pp. 676–684. DOI: 10.1037/0003-066X.59.8.676
- Cohen, S. (2004) Social relationships and health. *American Psychologist*, vol. 59 (8), pp. 676–684. DOI: 10.1037/0003-066X.59.8.676
- Fredrickson, B. L. (2001) The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, vol. 56 (3), pp. 218–226. DOI: 10.1037/0003-066X.56.3.218
- Galad, A. E., Betts, D. H., Campbell, N. (2024) Flexible learning dimensions in higher education: Aligning students' and educators' perspectives for more inclusive practices. *Frontiers in Education*, vol. 9, pp. 441–447. DOI: 10.3389/educ.2024.1347432
- Hossain, S., O'Neill, S., Strnadová, I. (2023) What constitutes student well-being: A scoping review of students' perspectives. *Child Indicators Research*, vol. 16, pp. 447–483. DOI: 10.1007/s12187-022-09990-w
- Maccabelli, M. S., Vizquerra, M. I., Engel, A. (2023) Students' interests for personalized learning: an analysis guide. *European Journal of Psychology of Education*, vol. 38, pp. 1073–1109. DOI:10.1007/s10212-022-00656-3
- Muntean, L., Bochiş, L. N. (2023) Basic psychological needs and well-being of students in the post-pandemic. *European Proceedings of Educational Sciences*, vol. 5, pp. 615–623. DOI: 10.15405/epes.23045.63
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, vol. 55 (1), pp. 68–78. DOI: 10.1037//0003-066x.55.1.68
- Ryff, C. D. (2013) Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, vol. 83 (1), pp. 10–28. DOI: 10.1159/000353263
- Ryff, C. D., Keyes, C. L. (1995) The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 69 (4), pp. 719–727. DOI: 10.1037//0022-3514.69.4.719
- Ryff, C. D., Singer, B. (1996) Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*, vol. 65 (1), pp. 14–23. DOI: 10.1159/000289026

References

- Chaudhry, S., Tandon, A., Shinde, S., Bhattacharya, A. (2024) Student psychological well-being in higher education: The role of internal team environment, institutional, friends and family support, and ac-

- ademic engagement. *PLoS ONE*, no. 59 (8), pp. 676–684. DOI: 10.1037/0003-066X.59.8.676 (In English)
- Cohen, S. (2004) Social relationships and health. *American Psychologist*, vol. 59 (8), pp. 676–684. DOI: 10.1037/0003-066X.59.8.676 (In English)
- Fredrickson, B. L. (2001) The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, vol. 56 (3), pp. 218–226. DOI: 10.1037/0003-066X.56.3.218 (In English)
- Galad, A. E., Betts, D. H., Campbell, N. (2024) Flexible learning dimensions in higher education: Aligning students' and educators' perspectives for more inclusive practices. *Frontiers in Education*, vol. 9, pp. 441–447. DOI: 10.3389/educ.2024.1347432 (In English)
- Hossain, S., O'Neill, S., Strnadová, I. (2023) What constitutes student well-being: A scoping review of students' perspectives. *Child Indicators Research*, vol. 16, pp. 447–483. DOI: 10.1007/s12187-022-09990-w (In English)
- Khodyakova, N. V., Mitin, A. I., Khukhlaeva, O. V. (2018) Proektirovanie lichnostno razvivayushchikh pedagogicheskikh sistem s uchetom obrazovatel'nykh potrebnostej obuchayushchikhsya i faktorov sotsiokul'turnoj makrosredy [Design of personally developing pedagogical systems taking into account the educational needs of students and factors of the socio-cultural macroenvironment]. *Psikhologiya i pravo — Psychology and Law*, vol. 3, no. 8, pp. 240–253. DOI: 10.17759/psylaw.2018080317 (In Russian)
- Maccabelli, M. S., Vizquerra, M. I., Engel, A. (2023) Students' interests for personalized learning: an analysis guide. *European Journal of Psychology of Education*, vol. 38, pp. 1073–1109. DOI:10.1007/s10212-022-00656-3 (In English)
- Muntean, L., Bochiş, L. N. (2023) Basic psychological needs and well-being of students in the post-pandemic. *European Proceedings of Educational Sciences*, vol. 5, pp. 615–623. DOI:10.15405/epes.23045.63 (In English)
- Persiyantseva, S. V. (2024) Vzaimosvyaz' lichnostnogo resursa i psikhologicheskogo blagopoluchiya studentov [The relationship between personal resources and psychological well-being of students]. *Mir psikhologii — World of psychology*, no. 1 (116), pp. 214–216. DOI: 10.51944/20738528_2024_1_214 (In Russian)
- Persiyantseva, S. V., Artemenkov, S. L. (2024) Psikhologicheskie faktory blagopoluchiya studentov v usloviyakh obucheniya [Psychological factors of students' well-being in the learning environment]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya — Actual problems of psychological knowledge*, no. 1 (66), pp. 213–229. DOI: 10.51944/20738544_2024_1_213 (In Russian)
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000) Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, vol. 55 (1), pp. 68–78. DOI: 10.1037//0003-066x.55.1.68 (In English)
- Ryff, C. D. (2013) Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*, vol. 83 (1), pp. 10–28. DOI: 10.1159/000353263 (In English)
- Ryff, C. D., Keyes, C. L. (1995) The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, vol. 69 (4), pp. 719–727. DOI: 10.1037//0022-3514.69.4.719 (In English)
- Ryff, C. D., Singer, B. (1996) Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*, vol. 65 (1), pp. 14–23. DOI: 10.1159/000289026 (In English)

Склонность подростков к социально опасному поведению: сравнительное исследование до, в период и после пандемии COVID-19

В. Г. Пиркина¹, Л. В. Лежнина¹

¹ Марийский государственный университет,
424000, Россия, г. Йошкар-Ола, пл. Ленина, д. 1

Сведения об авторах:

Вера Григорьевна Пиркина

e-mail: vera_pirkina@mail.ru

SPIN: 6687-5172

ORCID: 0000-0001-5840-9050

Лариса Викторовна Лежнина

e-mail: flouers@mail.ru

SPIN: 6640-9768

Scopus AuthorID: 56530679000

ResearcherID: F-1335-2014

ORCID ID: 0000-0002-8342-1139

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Статья посвящена изучению актуальной для подросткового возраста проблемы склонности обучающихся к социально опасному поведению. Зарубежные и отечественные ученые отмечают, что пандемия COVID-19 оказала влияние на психическое здоровье и психологическое состояние населения, включая детей и подростков. Психологи выявили, что в период пандемии у подростков повысились показатели пищевой зависимости и интернет-зависимости, склонности к агрессивному и делинквентному поведению, увеличилось число аутоагрессивных проявлений.

Цель проведенного исследования – изучение склонности обучающихся подросткового возраста к социально опасному поведению в зависимости от фактора пандемии COVID-19. Предметом сравнительного исследования является склонность к различным видам социально опасного поведения у современных российских подростков до пандемии COVID-19, во время

пандемии и после нее. Эмпирическое исследование проведено на базе образовательных организаций Республики Марий Эл и Кировской области, выборку исследования составили до пандемии (2020 год) 793 подростка, в период пандемии (2021 год) 667 обучающихся, после пандемии (2023 год) 208 человек. Метод организации исследования – массовое скрининговое обследование. Сбор эмпирических данных проводился с помощью тест-опросника «Склонность к девиантному поведению» Э. В. Леус и А. Г. Соловьева.

Полученные результаты позволили установить, что у большинства обучающихся подросткового возраста до, в период и после пандемии COVID-19 отсутствует склонность к социально опасному поведению. Однако в послепандемийный период у подростков более чем на 6% увеличилась склонность к делинквентному поведению. Также повысились показатели склонности к аутоагрессивному поведению в послепандемийный период. Девочки имели более выраженную, чем у мальчиков, склонность к самоповреждающему поведению до и во время пандемии, а после нее у девочек-подростков показатели этого вида достоверно повысились. В период пандемии COVID-19 мальчики более предрасположены к ситуативному проявлению делинквентного поведения.

Ключевые слова: социально опасное поведение, делинквентное поведение, аддиктивное поведение, агрессивное поведение, аутоагрессивное поведение, социально обусловленное поведение, подросток, обучающийся, пандемия COVID-19

The tendency of adolescents to engage in socially dangerous behaviors: A comparative study before, during, and after the COVID-19 pandemic

V. G. Pirkina¹, L. V. Lezhnina¹

¹ Mari State University,
1 Lenina Square, Yoshkar-Ola 424000, Russia

Authors:

Vera G. Pirkina

e-mail: vera_pirkina@mail.ru

SPIN: 6687-5172

ORCID ID: 0000-0001-5840-9050

Larisa V. Lezhnina

e-mail: flouers@mail.ru

SPIN: 6640-9768

Scopus AuthorID: 56530679000

ResearcherID: F-1335-2014

ORCID: 0000-0002-8342-1139

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This study investigates the tendency of adolescents to engage in socially dangerous behaviors, with a particular focus on the impact of the COVID-19 pandemic. Both international and Russian researchers indicate that the pandemic significantly affected mental health and psychological well-being of the population, including children and adolescents. Psychologists note that the pandemic brought about an increase in behaviors such as internet addiction, aggression, delinquency, and autoaggression. The aim of this study is to examine how the tendency toward socially dangerous behaviors in adolescent students has evolved before, during, and after the COVID-19 pandemic. Specifically, the study compares the prevalence of various types of socially dangerous behaviors in modern Russian youth across three time periods: before the pandemic (2020, 793 adolescents), during the pandemic (2021, 667 adolescents), and after the pandemic (2023, 208 adolescents). All the study participants were drawn from educational institutions in the Mari El Republic and the Kirov Region.

The research employed a mass screening method, using the Propensity for Deviant Behavior questionnaire by E. V. Leus and A. G. Solov'ev. The findings reveal that the majority of adolescents did not exhibit tendencies toward socially dangerous behaviors across all three periods. However, post-pandemic adolescents showed a significant increase in delinquent behavior (by over 6%) and an upward trend for autoaggression. Notably, adolescent girls exhibited higher rates of self-harming behavior compared to boys both before and during the pandemic, with post-pandemic rates among girls increasing significantly. During the pandemic, boys were more likely to engage in situational delinquent behaviors.

Keywords: socially dangerous behavior, delinquent behavior, addictive behavior, aggressive behavior, autoaggressive behavior, socially conditioned behavior, adolescent, student, COVID-19 pandemic

Введение

С марта 2020 года по май 2023 года, по данным ВОЗ, весь мир переживал пандемию COVID-19, ставшую причиной страха и тревоги миллионов людей, что оказало влияние на психологическое здоровье, в том числе детей и подростков. Так, Е. Б. Мамонова, Е. В. Сидорина и В. Ю. Ершов выявили повышение тревожности

подростков во время пандемии (Мамонова и др. 2023). Испанские ученые отмечают, что в период пандемии COVID-19 острые эмоциональные реакции и тревожность отразились на психическом здоровье подростков (Rodríguez-Rey et al. 2020). Пандемию рассматривают даже как один из факторов преступности у подростков (Головкин, Голубева 2021). Также среди

психологических причин отклоняющегося поведения подростков отечественные ученые называют травмирующие события (Гартвик 2021), нарушения социализации (Груздкова, Богомолова 2019), особенности личностного развития (Красницкая 2020).

Отечественные и зарубежные ученые отмечают следующее влияние пандемии COVID-19 на склонность к социально опасному поведению подростков:

- изменение поведения и психологического состояния детей и подростков (Потупчик и др. 2022);
- рост распространенности различных видов аутоагрессивного поведения и обращений по этому поводу во время пандемии в сравнении с предыдущими годами (Семенова и др. 2023; Carison et al. 2022; Cousien et al. 2021);
- снижение суицидальных попыток среди мальчиков-подростков и увеличение данного поведения у девочек (Valdez-Santiago et al. 2022);
- увеличение пищевой и интернет-зависимостей, связанное с переживанием тревоги и депрессии (Егоров 2023; Carison et al. 2022);
- повышение склонности к агрессивному и делинквентному поведению (Лежнина, Пиркина 2022).

Ю. П. Зинченко отмечает, что несмотря на многочисленные исследования, психологические последствия пандемии COVID-19 являются несистематизированными (Зинченко 2021).

Очевидна необходимость сравнительного изучения склонности подростков к различным видам социально опасного поведения до, в период и после пандемии COVID-19.

Материалы и методы исследования

Сбор эмпирических данных проводился в рамках скрининговых срезов 2020–2023 г.г. среди обучающихся подросткового возраста Республики Марий Эл и Кировской области (до пандемии 793 подростка, в период пандемии 667, после пандемии 208). Для проведения исследо-

вания использовался тест-опросник «Склонность к девиантному поведению» Э. В. Леус и А. Г. Соловьева. При обработке полученных данных с целью проверки достоверности выявленных различий по частоте встречаемости признака применялся непараметрический метод математической статистики φ – критерий Фишера.

Результаты и их обсуждение

В результате исследования были получены данные, позволяющие охарактеризовать склонность подростков к социально опасному поведению, которые представлены на рисунке 1.

Согласно полученным данным, большинство подростков до, после и в период пандемии имеют средние значения по шкале «социально обусловленное поведение», что соответствует возрастной норме и является основой для психического и личностного развития. Однако после пандемии в сравнении с допандемийным периодом на 5,2% увеличилась склонность подростков к адаптированности в группе, тесному слиянию с ней, зависимости от окружающих. Применение φ -критерия Фишера подтвердило достоверность различий по частоте встречаемости признака ($\varphi = 1,98$, $\varphi^*_{0.05} \geq 1,64$). Мы полагаем, что изоляция в период пандемии и связанные с ней ограничения в общении привели к росту значимости взаимодействия со сверстниками.

Достоверно повысилась склонность к самоповреждающему поведению обучающихся подросткового возраста после пандемии в сравнении с допандемийным ($\varphi = 3,05$, $\varphi^*_{0.01} \geq 2,31$) и пандемийным ($\varphi = 2,30$, $\varphi^*_{0.05} \geq 1,64$) периодами. В послепандемийный период 38,9% обучающихся склонны проявлять такое поведение при определенных обстоятельствах, у 7,7% подростков сформирована склонность к аутоагрессии. Полученные данные корреспондируют с российскими и зарубежными данными о том, что в период пандемии выросло число клиентских обращений по вопросам суицидальных намерений (Семенова и др. 2023; Carison et al. 2022; Cousien et al. 2021).

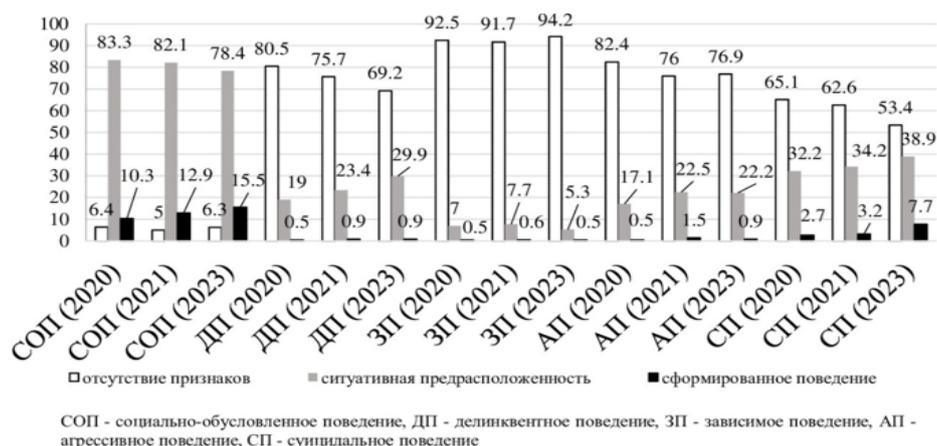


Рисунок 1. Показатели склонности к различным видам социально опасного поведения обучающихся подросткового возраста до, в период и после пандемии COVID-19 (данные тест-опросника «Склонность к девиантному поведению» Э. В. Леус и А. Г. Соловьева, в %)

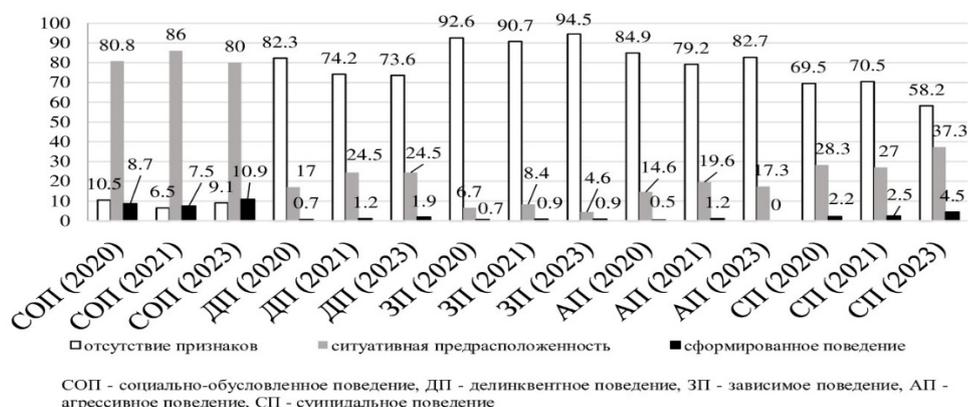


Рисунок 2. Показатели склонности к различным видам социально опасного поведения мальчиков до, в период и после пандемии COVID-19 (данные тест-опросника «Склонность к девиантному поведению» Э. В. Леус и А. Г. Соловьева)

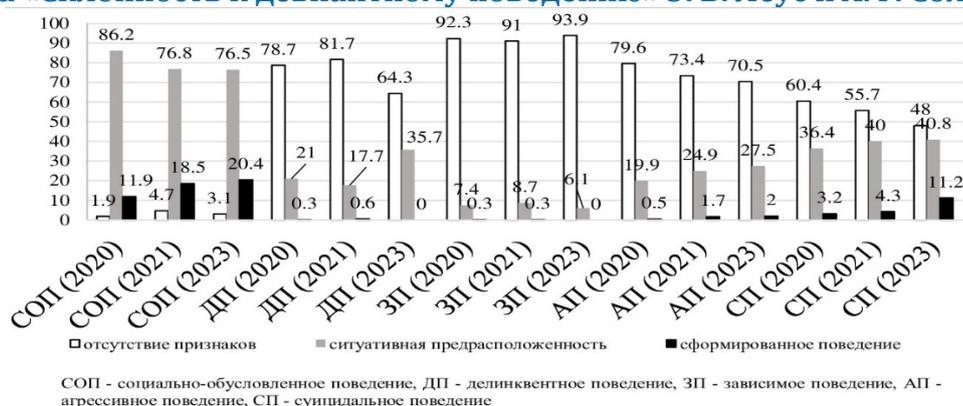


Рисунок 3. Показатели склонности к различным видам социально опасного поведения девочек до, в период и после пандемии COVID-19 (данные тест-опросника «Склонность к девиантному поведению» Э. В. Леус и А. Г. Соловьева)

Большинство обучающихся подросткового возраста показали отсутствие склонности к делинквентному поведению как до, так в период и после пандемии. Однако после пандемии увеличилась ситуативная предрасположенность подростков к правонарушениям ($\varphi = 1,66$, $\varphi^{*0.05} \geq 1,64$). Мы полагаем, что это может быть связано с последствиями эмоционального переживания подростками ситуации изоляции.

Достоверных изменений склонности к зависимому и агрессивному поведению у подростков до, в период и после пандемии не выявлено: девять из десяти обучающихся показали низкий уровень склонности к зависимостям, более 76% обучающихся не склонны проявлять агрессивное поведение.

Также был проведен сравнительный анализ склонности к социально опасному поведению по признаку пола. Показатели склонности к социально опасному поведению мальчиков и девочек представлены на рисунках 2 и 3. Как у мальчиков, так и у девочек доминируют показатели по шкале «Социально обусловленное поведение», однако девочки достоверно чаще подвергаются неблагоприятному влиянию окружающих, ведомы и зависимы от других людей и общения как до ($\varphi = 2,05$, $\varphi^{*0.05} \geq 1,64$), так и в период пандемии ($\varphi = 3,07$, $\varphi^{*0.01} \geq 2,31$). Также девочки более склонны к самоповреждающему поведению до ($\varphi = 2,69$, $\varphi^{*0.01} \geq 2,31$) и в период пандемии ($\varphi = 3,98$, $\varphi^{*0.01} \geq 2,31$). Полученные результаты коррелируют с результатами исследования отечественных ученых (Евсеенкова и др. 2018).

Девочки более склонны к ситуативному проявлению агрессии, чем мальчики, как до ($\varphi = 1,99$, $\varphi^{*0.05} \geq 1,64$), так в период пандемии ($\varphi = 1,79$, $\varphi^{*0.05} \geq 1,64$) и после нее ($\varphi = 2,11$, $\varphi^{*0.05} \geq 1,64$). Возможно, это связано с тем, что девочки эмоциональнее реагируют на внешние воздействия, они обидчивы и импульсивны.

Результаты исследования показали, что мальчики чаще, чем девочки, предрасположены к совершению правонару-

шений при определенных обстоятельствах в период пандемии ($\varphi = 2,47$, $\varphi^{*0.01} \geq 2,31$). Полагаем, что мальчикам более свойственно протестное поведение с нарушением норм и правил, нежелание и неспособность контролировать поведенческие проявления эмоциональных реакций в ситуации социальных ограничений и давления.

Исследование динамики склонности к социально опасному поведению у мальчиков и девочек позволило выявить, что достоверно увеличилась склонность к самоповреждающему поведению у девочек-подростков в послепандемийный период ($\varphi = 2,53$, $\varphi^{*0.01} \geq 2,31$), полученные данные коррелируют с результатами, полученными в исследовании подростков из Мексики (Valdez-Santiago et al. 2022).

Выводы

Собранные в ходе сравнительного исследования данные позволили сделать следующие выводы о склонности подростков к социально опасному поведению до, в период и после пандемии COVID-19:

1. после пандемии COVID-19 у обучающихся подросткового возраста увеличилась склонность к социально обусловленному, делинквентному и самоповреждающему поведению;

2. девочки-подростки чаще склонны проявлять агрессию вне зависимости от пандемии: они чаще мальчиков проявляли аутоагрессивное поведение до и во время пандемии; у мальчиков во время пандемии чаще проявлялась ситуативная предрасположенность к делинквентному поведению;

3. после пандемии COVID-19 у девочек повысилась склонность к самоповреждающему поведению в сравнении с допандемийным и пандемийным периодом.

Полученные результаты исследования могут быть полезны педагогам, психологам для организации эффективной профилактики склонности к социально опасному поведению современных подростков.

Литература

- Гартвик, Е. В. (2021) Психологические факторы делинквентного поведения подростков. *Психопедагогика в правоохранительных органах*, т. 26, № 3 (86), с. 283–291. DOI: 10.24412/1999-6241-2021-386-283-291
- Головкин, Р. Б., Голубева, К. С. (2021) Пандемия как криминологический фактор преступности несовершеннолетних. *Вестник Владимирского юридического института*, № 1 (58), с. 19–23.
- Груздкова, М. В., Богомолова, Л. И. (2019) Девиантное поведение подростков: источники и причины. В кн.: *21 век: фундаментальная наука и технологии: Материалы XXI международной научно-практической конференции*. North Charleston, USA: LuluPress, Inc., с. 29–31.
- Евсеев, Е. В., Морозова, И. С., Белогай К. Н. и др. (2018) Возрастно-половые особенности предикторов склонности подростков к аутодеструктивному поведению. *Гуманитарные науки (г. Ялта)*, № 4 (44), с. 59–68.
- Егоров, А. Ю. (2023) Поведенческие (нехимические) зависимости и COVID-19. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*, т. 123, № 1, с. 41–46. DOI: 10.17116/jnevro202312301141
- Зинченко, Ю. П. (ред.). (2021) *Психологическое сопровождение пандемии COVID-19*. М.: Издательство Московского университета, 597 с. DOI: 10.11621/гро.2021.00
- Красницкая, Е. С. (2020) Характеристика и описание причин девиантного поведения у детей и подростков. В кн.: Д. Ф. Ильясов (ред.). *Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: Материалы XXI Международной научно-практической конференции, Челябинск, 20 апреля 2020 года*. Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, с. 27–31.
- Лежнина, Л. В., Пиркина, В. Г. (2022) Склонность подростков к девиантному поведению: эмпирическое исследование до и в период пандемии COVID-19. В кн.: А. В. Шаболтас, В. И. Прусаков (ред.). *Ананьевские чтения – 2022. 60 лет социальной психологии в СПбГУ: от истоков – к новым достижениям и инновациям: материалы международной научной конференции*. СПб: Скифия-принт, с. 256–257.
- Мамонова, Е. Б., Сидорина, Е. В., Ершов, В. Ю. (2023) Влияние ситуации пандемии на личностные особенности младших подростков. *Проблемы современного педагогического образования*, № 78–1, с. 340–342.
- Потупчик, Т. В., Эверт, Л. С., Костюченко, Ю. Р. и др. (2022) Психосоматический статус детей и подростков во время пандемии COVID-19. *Доктор.Ру*, № 21 (7), с. 34–40. DOI: 10.31550/1727-2378-2022-21-7-34-40
- Семенова, Н. Б., Слободская, Е. Р., Резун, Е. В. (2023) Анализ суицидального поведения у подростков до и во время пандемии COVID-19: гендерные и возрастные аспекты. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*, т. 123, № 6, с. 113–120. DOI: 10.17116/jnevro2023123061113
- Carison, A., Babl, F. E., O'Donnell, S. M. (2022) Increased paediatric emergency mental health and suicidality presentations during COVID-19 stay at home restrictions. *Emergency Medicine Australasia*, no. 34, pp. 85–91. DOI: 10.1111/1742-6723.13901
- Cousien, A., Acquaviva, E., Kernéis, S. et al. (2021) Temporal trends in suicide attempts among children in the decade before and during the COVID-19 pandemic in Paris, France. *JAMA Network Open*, no. 4 (10). DOI: 10.1001/jamanetworkopen.2021.28611
- Rodríguez-Rey, R., Garrido-Hernansaiz, H., Collado, S. (2020) Psychological impact and associated factors during the initial stage of the coronavirus (COVID-19) pandemic among the general population in Spain. *Frontiers in Psychology*, no. 11, p. 40. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.01540
- Valdez-Santiago, R., Villalobos, A., Arenas-Monreal, L. et al. (2022) Comparison of suicide attempts among nationally representative samples of Mexican adolescents 12 months before and after the outbreak of the Covid-19 pandemic. *Journal of Affective Disorders*, no. 298(A), pp. 65–68. DOI: 10.1016/j.jad.2021.10.111

References

- Carison, A., Babl, F. E., O'Donnell, S. M. (2022) Increased paediatric emergency mental health and suicidality presentations during COVID-19 stay at home restrictions. *Emergency Medicine Australasia*, no. 34, pp. 85–91. DOI: 10.1111/1742-6723.13901 (In English)
- Cousien, A., Acquaviva, E., Kernéis, S. et al. (2021) Temporal trends in suicide attempts among children in the decade before and during the COVID-19 pandemic in Paris, France. *JAMA Network Open*, no. 4 (10). DOI: 10.1001/jamanetworkopen.2021.28611 (In English)
- Egorov, A. Yu. (2023) Povedencheskie (nekhimicheskie) zavisimosti i COVID-19 [Behavioral (non-chemical) addictions and COVID-19]. *Zhurnal nevrologii i psikhiiatrii im. S. S. Korsakova — S. S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry*, vol. 123, no. 1, pp. 41–46. DOI: 10.17116/jnevro202312301141 (In Russian)
- Evseenkova, E. V., Morozova, I. S., Belogaj K. N. et al. (2018) Vozrastno-polovye osobennosti prediktorov sklonnosti podrostkov k autodestruktivnomu povedeniyu [Age and gender characteristics of adolescents' inclination to autodestructive behavior predictors]. *Gumanitarnye nauki (g. Yalta) — Humanities (Yalta)*, no. 4 (44), pp. 59–68. (In Russian)
- Gartvik, E. V. (2021) Psikhologicheskie faktory delinkventnogo povedeniya podrostkov [Psychological factors of juvenile delinquent behavior]. *Psikhopedagogika v pravoohranitel'nykh organakh — Psychopedagogy in Law Enforcement*, vol. 26, no. 3 (86), pp. 283–291. DOI: 10.24412/1999-6241-2021-386-283-291 (In Russian)
- Golovkin, R. B., Golubeva, K. S. (2021) Pandemiya kak kriminologicheskij faktor prestupnosti nesovershennoletnikh [Pandemic as criminological factor of juvenile delinquency]. *Vestnik Vladimirskego yuridicheskogo instituta — Bulletin of the Vladimir law institute*, no. 1 (58), pp. 19–23. (In Russian)
- Gruzdskova, M. V., Bogomolova, L. I. (2019) Deviantnoe povedenie podrostkov: istochniki i prichiny [Deviant behavior of adolescents: sources and causes]. In: *21 vek: fundamental'naya nauka i tekhnologii: Materialy XXI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. North Charleston, USA [21st century: fundamental science and technology: Proceedings of the XXI International Scientific and Practical Conference]*. North Charleston, USA: LuluPress, Inc., pp. 29–31. (In Russian)
- Krasnitskaya, E. S. (2020) Kharakteristika i opisaniye prichin deviantnogo povedeniya u detej i podrostkov [Characteristics and description of the causes of deviant behavior in children and adolescents]. In: D. F. Ilyasov (ed.). *Integratsiya metodicheskoy (nauchno-metodicheskoy) raboty i sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov: Materialy XXI Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, Chelyabinsk, 20 aprelya 2020 goda [Integration of methodological (scientific and methodological) work and the system of advanced training of personnel: Materials of the XXI International Scientific and Practical Conference, Chelyabinsk, April 20, 2020]*. Chelyabinsk: Chelyabinsk Institute for Retraining and Advanced Training of Education Workers Publ., pp. 27–31. (In Russian)
- Lezhnina, L. V., Pirkina, V. G. (2022) Sklonnost' podrostkov k deviantnomu povedeniyu: empiricheskoye issledovanie do i v period pandemii COVID-19 [Adolescents' propensity for deviant behavior: an empirical study before and during the COVID-19 pandemic]. In: A. V. Shaboltas, V. I. Prusakov (eds.). *Anan'evskie chteniya – 2022. 60 let sotsial'noj psikhologii v SPbGU: ot istokov – k novym dostizheniyam i innovatsiyam: materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii [Ananyev Readings – 2022. 60 years of social psychology at St. Petersburg State University: from origins to new achievements and innovations: materials of the international scientific conference]*. Saint Petersburg: Skifiya-print Publ., pp. 256–257. (In Russian)
- Mamonova, E. B., Sidorina, E. V., Ershov, V. Yu. (2023) Vliyanie situatsii pandemii na lichnostnye osobennosti mladshikh podrostkov [The impact of the pandemic situation on the personal characteristics of younger adolescents]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of modern pedagogical education*, no. 78–1, pp. 340–342. (In Russian)
- Potupchik, T. V., Evert, L. S., Kostyuchenko, Yu. R. et al. (2022) Psikhosomaticheskij status detej i podrostkov vo vremya pandemii COVID-19 [Psychosomatic status of children and adolescents during a pandemic COVID-19]. *Doktor.Ru — Doctor.Ru*, no. 21 (7), pp. 34–40. DOI: 10.31550/1727-2378-2022-21-7-34-40 (In Russian)

- Rodríguez-Rey, R., Garrido-Hernansaiz, H., Collado, S. (2020) Psychological impact and associated factors during the initial stage of the coronavirus (COVID-19) pandemic among the general population in Spain. *Frontiers in Psychology*, no. 11, p. 40. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.01540 (In English)
- Semenova, N. B., Slobodskaya, E. R., Rezun, E. V. (2023) Analiz suitsidal'nogo povedeniya u podrostkov do i vo vremya pandemii COVID-19: gendernye i vozrastnye aspekty [Analysis of suicidal behavior in adolescents before and during the COVID-19 pandemic: gender and age aspects]. *Zhurnal nevrologii i psikiatrii im. S.S. Korsakova Journal of Neurology and Psychiatry. S.S. Korsakov*, vol. 123, no. 6, pp. 113–120. DOI: 10.17116/jnevro2023123061113 (In Russian)
- Valdez-Santiago, R., Villalobos, A., Arenas-Monreal, L. et al. (2022) Comparison of suicide attempts among nationally representative samples of Mexican adolescents 12 months before and after the outbreak of the Covid-19 pandemic. *Journal of Affective Disorders*, no. 298(A), pp. 65–68. DOI: 10.1016/j.jad.2021.10.111 (In English)
- Zinchenko, Yu. P. (ed.). (2021) *Psikhologicheskoe soprovozhdenie pandemii COVID-19 [Psychological guidance during the COVID-19 pandemic]*. Moscow: Moscow State University Publ., 597 p. DOI: 10.11621/rpo.2021.00 (In Russian)

Методика коррекции ценностных ориентаций личности «Построение “Башни собственной жизни”» в работе со спортсменами

Н. С. Плотникова¹

¹ Московский государственный университет спорта и туризма, 117519, Россия, г. Москва, ул. Кировоградская, д. 21, корп. 1

Сведения об авторе:

Наталья Сергеевна Плотникова

e-mail: mgusit@mossport.ru

SPIN: 5788-2020

ORCID: 0009-0001-5904-9373

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье описывается наглядно-образная методика коррекции ценностных ориентаций личности, ее применение и наблюдения в ходе использования в работе спортивного психолога с травмированными спортсменами (в период реабилитации травмы, в период после выхода в привычный спортивный ритм). Целью работы являлся поиск наглядной модели жизни, позволяющей в короткие сроки показать спортсмену или родителю юного спортсмена вариативность её построения, с мгновенной обратной связью от системы, что позволило бы повысить осознан-

ность и качество выборов с учетом многих факторов, учетом разнообразия ценностей и мотивов ее построения. В ходе психокоррекционной игры спортсмен имеет возможность найти выход из сложившейся ситуации через более глубокое понимание ценностей жизни и их роли в построении дальнейших жизненных целей, найти мотивацию для реабилитации и реадaptации после травмы, безболезненно пройти реадaptацию в случае, когда спортивная карьера не может быть продолжена по объективным причинам (невозможность продолжения спортивной карьеры по медицинским показаниям). В ходе психокоррекционной игры с родителями юных спортсменов удалось показать наглядно, что родительские установки в отношении своего ребенка не всегда бывают адаптивными, являются отражением спортивных амбиций самого родителя и нередко влекут за собой личностный кризис у ребенка-спортсмена, повышению риска получения травмы, а в ситуации реального травмирования ребенка-спортсмена травма переживается и спортсменом, и его родителями. Методика позволяет психологу в ненавязчивой игровой форме преодолеть недоверие и сопротивление со стороны спортсмена, форсировать психологическую реабилитацию, вернуть спортсмену контроль и ответственность за его/её спортивную и повседневную жизнь. Апробация методики показала основные преимущества: краткость (необходимо провести одно (в редких случаях – два) занятие 70–90 минут), простоту инструкции, наглядность и глубокое погружение во внутренний мир, которое проходит практически без сопротивления со стороны спортсмена.

Ключевые слова: ценностное ядро личности, спортивная травма, я-концепция, реадaptация, эмоциональное выгорание спортсмена, целеобразование, целеполагание

Using the Tower of My Life method to adjust value orientations in athletes

N. S. Plotnikova¹

¹ Moscow State University of Sports and Tourism,
Unit 1, 21 Kirovogradskaya Str., Moscow 117519, Russia

Author:

Natalia S. Plotnikova

e-mail: mgusit@mossport.ru

SPIN: 5788-2020

ORCID: 0009-0001-5904-9373

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article presents a figurative visual method for adjusting an individual's value orientations, with a particular focus on its application in sports psychology when working with injured athletes. The primary objective of the study was to find a visual model of life that allows young athletes and their parents to quickly understand the variability of life choices, while receiving instant feedback from the system. This approach aims to enhance awareness and improve decision-making by considering various factors, values, and motivations. Through the psychologically remedial game, athletes are given the opportunity to find solutions to their current challenges, deepen their understanding of life values, and recognize their role in shaping future

life goals. The method also helps foster motivation for rehabilitation and readaptation following injury, and provides a painless adjustment in cases where a return to a sports career is not possible for medical reasons. When working with parents of young athletes, the method demonstrates that parental attitudes — often shaped by their own sporting aspirations — can be maladaptive, potentially leading to a personal crisis for the child, increasing the risk of injury, and amplifying the trauma experienced by both the athlete and their parents in the event of an injury. The proposed method enables the psychologist to overcome mistrust and resistance in a subtle, game-based approach, accelerating psychological rehabilitation and empowering the athlete to regain control and responsibility for both their sporting and everyday life. The method was tested and demonstrated several advantages. They include its brevity (requiring only one, or in rare cases, two sessions lasting 70-90 minute), simplicity of instructions, effective visualization, and deep engagement with the athlete's inner world, all achieved with minimal resistance.

Keywords: personality core values, sports injury, self-concept, readaptation, athlete's emotional burn-out, goal formation, goal setting

Введение

Практика работы со спортсменами, которые переживают период кризиса, спад результатов или находятся на лечении, реабилитации после травмы, показала, что у ряда спортсменов происходит нарушение Я-концепции. Я-концепция – это совокупность установок человека относительно восприятия себя (когнитивная составляющая), переживания и отношение к себе в целом или к отдельным сторонам своей личности (оценочная составляющая) и проявления когнитивного и оценочного компонентов в поведении (поведенческая составляющая). Я-концепция

формируется с раннего детства, родители непосредственно участвуют в её формировании, формировании ценностного ядра личности человека.

Изменения, которые фиксируют спортивные психологи у спортсменов в личностном самовосприятии, выражаются двумя тезисами: «Если не будет спорта, я больше ничего не умею» и «Если не будет спорта, я никому не буду нужен».

У спортсменов наблюдается снижение самооценки, поскольку они не видят своей ценности вне спорта, у них появляется страх не реализовать себя как личность и профессионала.

Особенно остро это переживают молодые спортсмены, которые травмируются в период перехода от этапа спортивного совершенствования к этапу высшего спортивного мастерства. Спортсмен теряет ценностные ориентиры и желание восстанавливаться и развиваться дальше, особенно остро данная проблема стоит у спортсменов, травмы которых повторные либо требуют оперативного хирургического вмешательства. И даже при успешной медицинской реабилитации без своевременно оказанной психологической помощи возрастает риск развития страхов повторной травматизации, снижение самооценки и признаки личностного кризиса.

Целью исследования была разработка и апробация наглядно-образной методики «Построение “Башни собственной жизни”» для коррекции негативного самоотношения спортсменов, возникающего на этапах лечения и реабилитации после травмы; в состоянии эмоционального выгорания; при принятии решения о завершении спортивной карьеры.

Материалы и методы

В теоретическую основу авторской методики «Построение “Башни собственной жизни”» положена концепция целеобразования А. Н. Леонтьева, концепция ценностей Д. А. Леонтьева и методика Е. Б. Фанталовой.

Д. А. Леонтьева (Леонтьев 1998) проанализировал существующие представления о ценностях и ценностных представлениях и выделил три формы существования этих представлений: 1) идеалы, существующие в обществе, 2) воплощение идеалов в деятельности конкретного человека, 3) мотивационные структуры личности. Все эти формы переходят одна в другую. Формирование ценностного ядра личности происходит в процессе социализации.

Е. Б. Фанталова (Фанталова 2001) исследовала ценностное ядро личности через фиксацию наличия внутренних конфликтов и внутренних вакуумов, а также

степени их влияния на жизнедеятельность. Внутренний конфликт и внутренний вакуум Е. Б. Фанталова определила как различия между ценностью и доступностью той или иной сферы в жизни конкретного человека. Внутренний конфликт возникает тогда, когда что-то имеет большую ценность и малую доступность, внутренний вакуум – когда ценность гораздо ниже доступности.

Согласно трактовке А. Н. Леонтьева (Леонтьев 1972), процесс целеобразования состоит из трех этапов: планирование, выполнение деятельности, анализ результата (при получении результата, отличного от планируемого, корректировка целей, деятельности и повторный анализ результатов). От постановки цели до получения результата может пройти достаточно продолжительный период жизни человека. В ситуации, когда мы говорим о построении собственной жизни на собственных ценностях, мы говорим о том, что отрезок времени при первичном планировании может оставлять от 3 до 5 лет. При получении результата, отличного от планируемого, этот временной отрезок увеличивается еще на 3–5 лет. В течение этого периода времени человеку становится сложно проанализировать и сопоставить, какая ценностная ориентация и какая установка привела к полученному результату.

Методика апробирована автором в работе со спортсменами и родителями спортсменов в течение 2023–2024 гг., выборка апробации составила 25 человек (20 спортсменов (юношей и девушек, в возрасте 15–21 год) и 5 родителей юных спортсменов (возраст детей 7–10 лет)). Авторская методика включает пятьдесят четыре деревянных бруска с нанесенным ценностным качеством (качества, подверженные и неподверженные внешним влияниям), инструкции для клиента, инструкции для психолога (Плотникова 2023). Родителям спортсменов давалась инструкция: «Перед Вами бруски, на которых нанесены различные качества, ценности и сферы жизни человека. По-

стройте, пожалуйста, из брусков башню, которая будет символизировать жизнь Вашего ребенка. Каждый этаж состоит из двух брусков, каждый следующий этаж также из двух брусков, которые кладутся перпендикулярно предыдущему «этажу». Стройте исходя из собственного понимания и восприятия тех слов, которые написаны на бруске до тех пор, пока все бруски не найдут свое место в башне жизни Вашего ребёнка». Психокоррекционная игра строится из нескольких серий, и завершается, когда выстроена устойчивая конструкция, которую невозможно разрушить внешним факторам.

Ход выполнения задания спортсменами и родителями юных спортсменов принципиально не отличались друг от друга. И те, и другие в первых двух-трех сериях игры выстраивали свою жизнь/жизнь своего ребенка на ценностях, которые могут быть разрушены внешними влияниями.

Результаты и их обсуждение

Использование методики «Построение «Башни собственной жизни»» в процессе проведения психокоррекционной игры со спортсменами привело к следующим наблюдениям:

- в основе «ценностного ядра» спортсменов (первые 3 этажа башни) чаще всего находятся такие ценности, как «спорт» (85% выборов), «здоровье» (85% выборов), «тело» (65% выборов), «деньги» (50% выборов), «карьера» (50% выборов) или «известность» (35% выборов);
- спортсменами игнорируются более устойчивые и менее подверженные внешним влияниям качества, например, «хорошее образование» (2% выборов), «профессия» (1% выборов), «чувство юмора» (1% выборов) или «духовность» (0,5%);
- при разрушении башни спортсмены проявляют признаки стрессовой реакции: изменялась частота и интенсивность дыхания, происходило покраснение кожных покровов, напряжение мышц шеи и рук;
- при повторном разрушении башни родители проявляли признаки агрессии или замирания;
- при построении башни на более устойчивых и менее подверженных внешним влияниям качествах признаки беспокойства исчезали, появлялась улыбка, выравнивалось дыхание, визуально было заметно, что снижалось напряжение в мышцах.

Использование методики «Построение «Башни собственной жизни»» в процессе проведения психокоррекционной игры с родителями юных спортсменов привело к следующим наблюдениям:

- при разрушении башни спортсмены старались физически защитить башню, обхватив её руками;
- при построении башни на более устойчивых и менее подверженных внешним влияниям качествах признаки беспокойства исчезали, появлялась улыбка, выравнивалось дыхание, визуально было заметно, что снижалось напряжение в мышцах.

Использование методики «Построение «Башни собственной жизни»» в процессе проведения психокоррекционной игры с родителями юных спортсменов привело к следующим наблюдениям:

- в основе «ценностного ядра» родителей юных спортсменов чаще всего находятся такие ценности как «спорт» (60% выборов), «здоровье» (60% выборов), «успешность» (80% выборов), «деньги» (60% выборов), «карьера» (60% выборов);
- родителями юных спортсменами игнорируются более устойчивые и менее подверженные внешним влияниям качества, например, «хорошее образование», «профессия», комментируются такие игнорирования фразой «невозможно сочетать спорт и хорошее образование»;
- при разрушении башни родители спортсменов проявляют признаки стрессовой реакции: изменялась частота и интенсивность дыхания, происходило покраснение кожных покровов, напряжение мышц шеи и рук;
- при повторном разрушении башни родители проявляли признаки агрессии или замирания;
- при построении башни на более устойчивых и менее подверженных внешним влияниям качествах признаки беспокойства исчезали, появлялась улыбка, выравнивалось дыхание, визуально было заметно, что снижалось напряжение в мышцах.

Процентные соотношения выборов спортсменов и родителей юных спортс-

менов нельзя сравнивать между собой, т.к. выборки не равнозначны, данные приедены справочно. Однако похожесть стиля выстраивания собственной жизни или жизни своего ребенка дают почву для дальнейших размышлений и продолжения проведения научного исследования возможностей методики.

Выводы

Значимость разработанной авторской методики «Построение “Башни собственной жизни”» основывается на поиске новых подходов к психокоррекционной работе со спортсменами, переживающими психологические кризисы и находящимися на этапе прохождения лечения или реабилитации после травм. Цель методики – помочь спортсменам найти выход из сложившейся ситуации через более глубокое понимание ценностей жизни и их роли в построении дальнейших жизненных целей. Методика может быть рекомендо-

на спортивным психологам, так как позволяет в ненавязчивой игровой форме преодолеть сопротивление спортсмена, форсировать психологическую реабилитацию, вернуть спортсмену контроль и ответственность за его/ее жизнь. Принципиальное отличие и преимущество авторской методики заключается в её наглядности, позволяющей повысить уровень осознанности и качество принятия решений, моделирования дальнейшей жизни, а также получить результат своих выборов «здесь и сейчас», не теряя годы жизни на выполнение деятельности, получение результата, оценку результата и корректировку цели. Простота использования, краткий временной период (70–90 минут на полноценное занятия), быстрое погружение в глубинные установки и при снижении психологического сопротивления со стороны спортсмена, последующая рефлексия могут считаться основными преимуществами методики.

Литература

- Леонтьев, А. Н. (1972) Проблемы деятельности в психологии. *Вопросы философии*, № 9, с. 95–108.
- Леонтьев, Д. А. (1988) Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени. *Психологическое обозрение*, № 1, с. 13–25.
- Плотникова, Н. С. (2023) Методика коррекции ценностных ориентаций личности «Построение «Башни» собственной жизни» в работе со спортсменами. *Актуальные вопросы спортивной психологии и педагогики*, т. 3, № 3, с. 76–83.
- Смирнов, Л. М. (2007) Уровень ценности в структуре личности. *Мир психологии*, № 4, с. 220–230.
- Фанталова, Е. Б. (2001) *Диагностика и психотерапия внутреннего конфликта*. Самара: Бахрах-М, 128 с.

References

- Fantalova, E. B. (2001) *Diagnostika i psixhoterapiya vnutrennego konflikta [Diagnostics and psychotherapy of internal conflict]*. Samara: Bakhrah-M Publ., 128 p. (In Russian)
- Leont'ev, A. N. (1972) Problemy deyatel'nosti v psikhologii [Problems of Activity in Psychology]. *Voprosy filosofii — Questions of Philosophy*, no. 9, pp. 95–108. (In Russian)
- Leont'ev, D. A. (1988) Tsennostnye predstavleniya v individual'nom i gruppovom soznanii: vidy, determinanty i izmeneniya vo vremeni [Value Representations in Individual and Group Consciousness: Types, Determinants, and Changes over Time]. *Psikhologicheskoe obozrenie — Psychological Review*, no. 1, pp. 13–25. (In Russian)
- Plotnikova, N. S. (2023) Metodika korrrektzii tsennostnykh orientatsij lichnosti «Postroenie «Bashni» sobstvennoj zhizni» v rabote so sportsmenami [Methodology for correcting the value orientations of the individual "Building the "Tower" of one's own life" in working with athletes]. *Aktual'nye voprosy sportivnoj psikhologii i pedagogiki — Current issues of sports psychology and pedagogy*, vol. 3, no. 3, pp. 76–83. (In Russian)
- Smirnov, L. M. (2007) Uroven' tsennosti v strukture lichnosti [Goals and Values: Essential Comparisons]. *Mir psikhologii — The World of Psychology*, no. 4, pp. 178–189. (In Russian)

Влияние образовательных медиа на качество учебной деятельности школьников

Ю. Л. Проект¹, Н. О. Иванушкина¹, Е. В. Сидненко¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Юлия Львовна Проект

e-mail: proekt.jl@gmail.com

SPIN: 5532-5143

Scopus AuthorID: 57197748967

ORCID: 0000-0002-1914-9118

Нина Олеговна Иванушкина

e-mail: ninninaivanushkina@herzen.spb.ru

Елена Вадимовна Сидненко

e-mail: esidnenko@herzen.spb.ru

Финансирование: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 23-28-00412, <https://rscf.ru/project/23-28-00412>

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Современное образование существенно обогащено разнообразными медийными ресурсами. В то же время воздействие образовательных медиа на характер усвоения учебного материала и состояния в процессе обучения остаются недостаточно изученными. Целью настоящего исследования стало выявление влияния использования образовательных медиа на усвоение школьниками понятий STEM дисциплин. В исследовании был реализован экспериментальный план с повторными измерениями и контролем дополнительных факторов посредством контрбалансировки. Школьникам предлагалось просмотреть образовательное видео по одной теме и осуществить опыты по другой теме. Тематики видео относились к двум предметным областям: математике (Ленты Мебиуса) и физике (Неньютоновские жидкости). В эксперименте приняли участие 79 школьников в возрасте от 12 до 17 лет (средний возраст – 15 лет, 75,95% – девочки), составившие две экспериментальные группы. Экспериментальные группы были урав-

новешены по полу и возрасту. Оценка качества учебной деятельности испытуемых осуществлялась на основе исследования их эмоциональных и практических состояний в ходе изучения темы, а также посредством педагогического тестирования успешности ее освоения. Исследование не выявило достоверных различий между экспериментальными группами по качеству учебной деятельности в разных условиях освоения темы. Результаты эксперимента показали, что интерес к образовательному контенту и переживаемые состояния в учебной деятельности оказываются важнее способа обучения. Участники исследования проявили большую заинтересованность в изучении свойств неньютоновской жидкости. В обеих экспериментальных группах наблюдались достоверные сдвиги в эмоциональных и практических состояниях, связанные не со способом обучения, а изучаемой темой. Вместе с тем обнаружен достоверный сдвиг в сторону более высокого образовательного результата по теме, менее заинтересовавшей школьников тогда, когда она осваивалась опытным путем. Выявлены корреляционные связи между состояниями школьников при просмотре образовательных видео и их опыта в использовании медиа-ресурсов в обучении. Полученные результаты могут быть использованы при разработке дистанционных образовательных курсов и внедрении элементов медиаобразования в педагогическую практику.

Ключевые слова: образовательные медиа, школьники, мобильные устройства, учебная деятельность, состояния, образовательные результаты

The impact of educational media on learning effectiveness

Yu. L. Proekt¹, N. O. Ivanushkina¹, E. V. Sidnenko¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Yuliya L. Proekt

e-mail: proekt.jl@gmail.com

SPIN: 5532-5143

Scopus AuthorID: 57197748967

ORCID: 0000-0002-1914-9118

Nina O. Ivanushkina

e-mail: ninninaivanushkina@herzen.spb.ru

Elena V. Sidnenko

e-mail: esidnenko@herzen.spb.ru

Funding: This work was supported by the Russian Science Foundation (RSF), grant No. 23-28-00412, <https://rscf.ru/project/23-28-00412/>.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Modern education is significantly enriched by various media resources, yet the impact of these educational media on students' learning processes and material assimilation remains underexplored. This study aimed to investigate the effect of educational media on school students' understanding of STEM concepts. Using a repeated measures experimental design with counterbalancing to control for extraneous factors, the study involved two learning conditions: watching an educational video on one topic and conducting experiments on another. The video topics, which were selected from mathematics (Möbius Strip) and physics (Non-Newtonian Fluids), were presented to 79 schoolchildren aged 12 to 17 years (mean age 15, 75.95% female), who were equally distributed across two experimental groups based on gender and age. Participants' learning outcomes were assessed by examining their emotional and praxic states during the learning process, as well as their performance on tests measuring mastery of the topics. The results revealed no significant differences between the groups in learning effectiveness across different conditions.

However, the findings suggest that students' interest in the content and their emotional and praxic engagement during the learning process were more influential than the mode of instruction itself. Notably, participants expressed greater interest in learning about non-Newtonian fluids, and emotional and praxic shifts were more strongly associated with the content being studied rather than the learning mode. Furthermore, experiential learning led to more significant gains in mastery of the less engaging topic (Möbius Strip). Correlations were observed between students' emotional states while watching the educational videos and their previous experience with media resources in learning. These findings may inform the development of distance education courses and facilitate the integration of media education into pedagogical practices.

Keywords: educational media, students, mobile devices, learning, states, educational outcomes

Введение

Развитие цифровых технологий приводит к возрастанию роли образовательных медиа в обучении школьников. Действительно, современный школьник получает неограниченный доступ к широкому спектру цифровых образовательных ресурсов в любое время и в любом месте посредством мобильных технологий. На лю-

бой интересующий его вопрос он может найти не только текстовый ответ, но и обучающее видео, демонстрирующее детальные и ясные пояснения учебного материала. Мало того, само устройство сетевого образовательного взаимодействия позволяет пользователям активно обсуждать учебный контент как с его автором, так и с другими пользователями (Thoris-

dottir et al. 2019). Как утверждают J. Burgess и J. Green, видеохостинги используют эффективные средства вовлечения пользователей не только в просмотр видео, но и в пространство коллективного обсуждения учебного материала посредством социально-сетевой структуры, каналов и сообществ, секций обсуждения роликов и т.п. (Burgess, Green 2018).

Исследователи отмечают, что образовательные медиа способствуют более глубокому пониманию учебного материала, возрастанию учебной мотивации. Такие образовательные инструменты призваны вовлекать школьника в обучение, воздействуя на его эмоции, внимание и намерения (Wahyuni et al. 2024). М. Ю. Глотова и Е. А. Самохвалова отмечают, что обучающие видео занимают третье место по популярности среди пользователей сети, причем 70% всех просмотров этих материалов осуществляется посредством использования мобильных устройств (Глотова, Самохвалова 2022). В этом плане обучающие видео могут составлять конкуренцию традиционным формам обучения. Так, исследования демонстрируют рост эффективности обучения при включении образовательных медиа, размещенных на общедоступных видеохостингах, при обучении иностранному языку (Сунцова 2019), истории (Романов 2020), математики (Зинина и др. 2017), географии (Волкова 2022).

Вместе с тем включение образовательных видео требует совершенствования педагогического дизайна таким образом, чтобы новая технология использовалась для придания нового, более высокого качества образовательному процессу. Существует несколько моделей интеграции цифровых технологий в образование. Модель SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) подразумевает прохождение четырех этапов внедрения новой технологии, в ходе которых в начале осуществляется простая подмена прежней педагогической технологии цифровой без изменения качества обра-

зовательного процесса, далее происходит его улучшение, затем следует модификация учебного процесса за счёт перестройки задач учебной деятельности, и на завершающем этапе технология позволяет ставить новые учебные задачи, выполнение которых было бы немыслимо вне её, что позволяет преобразовывать учебную деятельность в целом (Михайлова 2024). Модель Рассела описывает шесть этапов технологического преобразования учебной деятельности, включая осознание, изучение процесса, понимание применения процесса, знакомство и уверенность, адаптация к различным контекстам и творческое применение в новых контекстах (Russell 1996). Согласно данным моделям, требуется глубокое изучение процесса внедрения новой технологии, особенно в части трансформации учебной деятельности школьников. В то же время А. М. Михайлова отмечает, что «... действие, опирающееся на опыт и полученную информацию, первично при построении нового знания» (Михайлова 2024, 144), в то время как усвоение учебного материала на основе просмотра образовательных видео носит рецептивный, пассивный характер. В этом плане актуализируется вопрос о различиях в характеристиках учебной активности школьников при освоении новой темы на основе просмотра образовательных видео и активного обучения, построенного в том числе на экспериментировании и опытах. Целью данной статьи стало выявление влияния использования образовательных медиа на усвоение школьниками понятий STEM дисциплин.

Материалы и методы

В исследовании был реализован экспериментальный план с повторными измерениями и контролем дополнительных факторов посредством контрбалансировки. Школьникам предлагалось просмотреть образовательное видео по одной теме и осуществить опыты по другой теме. Тематики видео относилась к двум предметным областям: математике (Ленты

Мебиуса) и физике (Ньютоновские жидкости). В эксперименте приняли участие 79 школьников в возрасте от 12 до 17 лет (средний возраст – 15 лет, 75,95% – девочки), составившие две экспериментальные группы (см. табл. 1). Экспериментальные группы были уравновешены по полу и возрасту.

Таблица 1. Распределение испытуемых по условиям эксперимента

Экспериментальные группы	N	Возраст	Пол (девочки, %)	Технология обучения	
				Образовательное видео	Активное обучение
Группа 1	50	15,29	66,0%	Лента Мебиуса	Ньютоновская жидкость
Группа 2	28	14,73	68,6%	Ньютоновская жидкость	Лента Мебиуса

Просмотр образовательного видео осуществлялся на экранах планшетов Lenovo Tab M10 Plus с диагональю экрана 26,9 см. В рамках активного обучения испытуемые под руководством педагога проводили опыты, которые демонстрировались в образовательных видео (без его просмотра).

Оценка качества учебной деятельности испытуемых осуществлялась на основе исследования их эмоциональных и практических состояний в ходе изучения темы, а также посредством педагогического тестирования успешности ее освоения. Полученные данные были подвергнуты сравнительному анализу с использованием критерия Вилкоксона и критерия Манна – Уитни, а также корреляционному анализу с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена.

Результаты и их обсуждение

Как показали результаты эксперимента, зависимость успешности освоения темы от используемой технологии обучения проявилась только в случае изучения ленты Мебиуса. Выявлено, что школьники, изучавшие эффекты ленты Мебиуса опытным путем (группа 2), показали большую успешность в образовательном тесте по

сравнению с теми, кто смотрел образовательное видео по этой теме ($U = 466,5$; $p = 0,002$). Более того, именно в группе 2 обнаружены достоверные сдвиги в качестве образовательных результатов по темам, осваиваемых с помощью разных педагогических технологий (см. табл. 2).

Таблица 2. Сдвиги в образовательных результатах испытуемых при освоении темы

Экспериментальные группы	Средние значения (стандартные отклонения) результатов теста по теме		T	p
	Лента Мебиуса	Ньютоновская жидкость		
Группа 1	3,22 (1,10)	3,25 (1,11)	88,0	0,778
Группа 2	3,82 (0,61)	3,57 (0,96)	4,00	0,049

Анализ сдвигов в характеристиках переживания учебной ситуации и состояний в учебной деятельности испытуемых показал, что они не зависят от используемой технологии обучения, а определяются самой изучаемой темой (см. табл. 3).

Так, выявлены достоверные сдвиги в более выраженных положительных эмоциональных состояниях школьников обеих групп при изучении темы ньютоновских жидкостей. Стоит отметить, что в обеих экспериментальных группах интерес испытуемых больше вызвала эта тема (78% в первой группе, проводившей опыт по ньютоновской жидкости; 64,29% во второй группе, просматривающей видео по данной теме). При этом те испытуемые, которые изучали ньютоновские жидкости посредством опыта, показали более выраженную активацию умственной деятельности и сосредоточение на учебной деятельности наряду с общей активацией организма, тогда как испытуемые, осваивающие эту тему на основе просмотра обучающего видео, в меньшей степени проявляли отчуждение от учебного материала.

Корреляционный анализ показал, что переживаемые школьниками состояния в процессе эксперимента достоверно свя-

Таблица 3. Сдвиги в переживаниях и состояниях в процессе учебной деятельности испытуемых при освоении тем с помощью разных педагогических технологий

Экспериментальные группы	Средние значения (стандартные отклонения) показателей по теме		Т	р
	Лента Мебиуса	Неньютоновская жидкость		
Группа 1				
Положительные эмоциональные состояния	4,20 (2,07)	4,65 (2,04)	83,5	0,006
Активация умственной деятельности	3,67 (2,11)	4,03 (2,03)	86,5	0,005
Сосредоточение на учебной деятельности	5,08 (1,75)	5,46 (1,70)	78,0	0,001
Состояния активации	3,27 (2,30)	3,74 (2,24)	64,5	0,044
Группа 2				
Положительные эмоциональные состояния	3,82 (1,90)	4,76 (2,01)	78,5	0,001
Отчуждение от учебного материала	2,00 (1,44)	1,40 (0,85)	8,0	0,005

заны с результатами теста знаний. Так, в случае просмотра образовательного видео «Лента Мебиуса» результат по тесту обратно связан с отчуждением от учебного материала ($r = -0,33$; $p = 0,02$), а при просмотре образовательного видео «Неньютоновские жидкости» результат по тесту обратно связан с переживаниями стрессовых и негативных состояний ($r = -0,41$; $p = 0,04$). При использовании активного обучения обнаружены сходные связи. Так, в освоении темы лент Мебиуса обнаружены обратные связи между результатами теста и отчуждением от учебного материала ($r = -0,54$; $p = 0,003$), а по теме неньютоновских жидкостей результаты теста обратно связаны с негативными эмоциональными состояниями ($r = -0,35$; $p = 0,011$) и отчуждением от учебного материала ($r = -0,43$; $p = 0,001$). Важно отметить, что более высокие результаты теста при просмотре видео по неньютоновским жидкостям обнаруживались у тех школьников, которые отличались большим опытом использования мобильных образовательных приложений ($r = 0,40$; $p = 0,03$). Такие школьники также характеризовались меньшей степенью отчуждения от учебного материала при его освоении с использованием образовательного видео ($r = -0,53$; $p = 0,003$), а также меньшим уровнем стресса и негативных состояний ($r = -0,54$; $p = 0,003$).

Выводы

Внедрение новых цифровых технологий в образование требует тщательного изучения их влияния на характер учебной деятельности школьников. Как показали результаты проведенного эксперимента, использование образовательных видео качественно мало отличается по получаемым образовательным результатам от применения активного обучения. Гораздо большее значение имеют эмоциональные и практические состояния обучающихся, их интерес к изучаемому предмету. Так, вне зависимости от способа предъявления учебного материала, школьники проявили большую заинтересованность в теме неньютоновских жидкостей, что вызвало у них повышение учебной активности. Вместе с тем активное обучение оказалось более эффективным способом в ситуации освоения темы, к которой школьники проявили меньший интерес, что показывает значимость практических действий при изучении понятий STEM-дисциплин. Важным представляется и тот факт, что состояния школьников при просмотре образовательных видео связаны с их опытом в использовании медиаресурсов в обучении. Это может свидетельствовать о значимости выработки стратегий мобильного обучения школьников, формирования у них конструктив-

ных паттернов в использовании их гаджетов.

Данный эксперимент открывает перспективы дальнейших исследований, направленных на поиск оптимальных путей включения цифровых медиа в образовательную практику. Представляется, что эффективность обучения возрастает, когда потребляемый контент образовательных медиа закрепляется активным обучением (опытами, образовательными играми и т. п.), что позволяет достигнуть синергетического эффекта за счет совместного действия сильных сторон раз-

личных педагогических технологий. В целом, результаты проведенного эксперимента могут быть использованы при разработке дистанционных образовательных курсов и внедрении элементов медиаобразования в педагогическую практику.

Благодарности

Авторы благодарят за содействие в проведении исследования Е. Б. Спаскую.

Литература

- Волкова, И. С. (2022) Видеоблогинг как средство географического образования студентов и школьников. *Ойкумена. Регионоведческие исследования*, № 4 (63), с. 27–34.
- Глотова, М. Ю., Самохвалова, Е. А. (2022) Мобильные технологии в образовании. *Преподаватель XXI век*, № 1, с. 138–149.
- Зинина, В. Е., Башаева, А. В., Иванкова, Е. И. (2017) Использование материалов видеохостинга YouTube на уроках математики. В кн.: Л. С. Капкаева (ред.). *Математика и математическое образование: современные тенденции и перспективы развития*. Саранск: МГПИ им. М. Е. Евсевьева, с. 134–138.
- Михайлова, А. М. (2024) Исследование действием как способ трансформации представлений педагогов о применении цифровых сервисов на уроке. *Вопросы образования*, № 2, с. 139–169.
- Романов, А. П. (2020). Возможности использования каналов YouTube в изучении студентами и школьниками истории Великой Отечественной войны. В кн.: С. А. Минюрова, Ю. И. Биктуганов, М. В. Богинский (ред.). *Великий подвиг народа по защите Отечества: вехи истории: сборник научных статей, Екатеринбург, 13 марта 2020 года*. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, с. 174–179.
- Сунцова, Е. Н. (2019). Использование YouTube-канала как эффективного средства дистанционного обучения иностранному языку (английскому) младших школьников. В кн.: Ж. В. Мурзина, О. Л. Богатырева, Н. С. Толстов (ред.). *Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества: Материалы Всероссийской научно-методической конференции (Чебоксары, 10 июня 2019 г.)*. Чебоксары: ИД "Среда", с. 24–26.
- Burgess, J., Green, J. (2018) *YouTube: Online Video and Participatory Culture*. Cambridge: Polity Press, 180 p. DOI: 10.1080/1369118X.2020.1726989
- Russell, A. L. (1996) Six Stages for Learning To Use Technology. In: M. R. Simonson, M. Hays, S. Hall (eds.) *Selected Research and Development Presentations at the 1996 National Convention of the Association for Educational Communications and Technology*. Ames: Iowa State University, pp. 633–641.
- Thorisdottir, I. E., Sigurvinsdottir, R., Asgeirsdottir, B. B., Allegrante, J. P., Sigfusdottir, I. D. (2019) Active and Passive Social Media Use and Symptoms of Anxiety and Depressed Mood Among Icelandic Adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, no. 22 (8), pp. 535–542. DOI: 10.1089/cyber.2019.0079
- Wahyuni, N. M., Putri, D. K., Widiyastuti, S., Siburian, H. K., Saputra, D. G. (2024) The Impact of Social Media on the Learning Process of Children Aged 6–2 Years Old. *Journal International of Lingua & Technology*, no. 3 (1), pp. 29–42. DOI: 10.55849/jiltech.v3i1.507

References

- Burgess, J., Green, J. (2018) *YouTube: Online Video and Participatory Culture*. Cambridge: Polity Press, 180 p. DOI: 10.1080/1369118X.2020.1726989 (In English)

- Glotova, M. Yu., Samokhvalova, E. A. (2022) Mobil'nye tekhnologii v obrazovanii [Mobile technologies in education]. *Prepodavatel' XXI vek*, no. 1, pp. 138–149. (In Russian)
- Mikhailova, A. M. (2024) Issledovanie deiytviev kak sposob transformatsii predstavlenij pedagogov o primenenii tsifrovyykh servisov na uroke [Action Research As a Way to Transform Teachers' Beliefs about the Usage of Digital Tools in the Classroom]. *Voprosy obrazovaniya — Educational Studies Moscow*, no. 2. pp. 139–169. (In Russian)
- Romanov, A. P. (2020). Vozmozhnosti ispol'zovaniya kanalov YouTube v izuchenii studentami i shkol'nikami istorii Velikoj Otechestvennoj vojny [The possibility of using YOUTUBE channels to study by students of history of Great Patriotic War]. In: S. A. Minyurova, Yu. I. Biktuganov, M. V. Boginskij (eds.). *Velikij podvig naroda po zashchite Otechestva: vekhi istorii: sbornik nauchnykh statej, Ekaterinburg, 13 marta 2020 goda [Great feat of the people to defend the Fatherland: milestones of history: a collection of scientific articles]*. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet Publ., pp. 115–118. (In Russian)
- Russell, A. L. (1996) Six Stages for Learning To Use Technology. In: M. R. Simonson, M. Hays, S. Hall (eds.). *Selected Research and Development Presentations at the 1996 National Convention of the Association for Educational Communications and Technology*. Ames: Iowa State University, pp. 633–641. (In English)
- Suntsova, E. N. (2019). Ispol'zovanie YouTube-kanala kak effektivnogo sredstva distantsionnogo obucheniya inostrannomu yazyku (anglijskomu) mladshikh shkol'nikov [Using the YouTube channel as an effective means of distance learning of a foreign language (English) for younger schoolchildren]. In: Zh. V. Murzina, O. L. Bogatyreva, N. S. Tolstov (eds.). *Obrazovanie, innovatsii, issledovaniya kak resurs razvitiya soobshchestva: Materialy Vserossijskoj nauchno-metodicheskoy konferentsii (Cheboksary, 10 iyunya 2019 g.) [Education, innovation, research as a resource for community development: Materials of the All-Russian Scientific and Methodological Conference (Cheboksary, June 10, 2019)]*. Cheboksary: ID "Sreda" Publ., pp. 24–26 (In Russian)
- Thorisdottir, I. E., Sigurvinsdottir, R., Asgeirsdottir, B. B., Allegrante, J. P., Sigfusdottir, I. D. (2019) Active and Passive Social Media Use and Symptoms of Anxiety and Depressed Mood Among Icelandic Adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, no. 22 (8), pp. 535–542. DOI: 10.1089/cyber.2019.0079 (In English)
- Volkova, I. S. (2022) Videoblogging kak sredstvo geograficheskogo obrazovaniya studentov i shkol'nikov [Video blogging as a means of geographical education of students and schoolchildren]. *Ojkumena. Regionovedcheskie issledovaniya — Ojkumena. Regional researches*, no. 4. pp. 27–34. (In Russian)
- Wahyuni, N. M., Putri, D. K., Widiyastuti, S., Siburian, H. K., Saputra, D. G. (2024) The Impact of Social Media on the Learning Process of Children Aged 6–2 Years Old. *Journal International of Lingua & Technology*, no. 3 (1), pp. 29–42. DOI: 10.55849/jiltech.v3i1.507 (In English)
- Zinina, V. E., Bashaeva, A. V., Ivankova, E. I. (2017) Ispol'zovanie materialov videokhostinga YouTube na urokakh matematiki [Using YouTube video hosting materials in mathematics lessons]. In: L. S. Kapkaeva (ed.) *Matematika i matematicheskoe obrazovanie: sovremennye tendentsii i perspektivy razvitiya [Mathematics and mathematical education: current trends and development prospects]*. Saransk: Publishing House of the Mordovian State Pedagogical Institute Publ., pp. 134–138. (In Russian)

Отношение к цифровым трансформациям в образовании у преподавателей высшей школы

Е. В. Рохина¹, Е. С. Тужикова¹, В. В. Хороших¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Елена Владимировна Рохина

e-mail: elenarokhina@yandex.ru

SPIN: 6267-2258

Scopus AuthorID: 6602379024

ResearcherID: E-3282-2017

ORCID: 0000-0002-0995-8763

Елена Сергеевна Тужикова

e-mail: tuzhikova@live.ru

SPIN: 6895-0949

ResearcherID: D-8707-2017

ORCID: 0000-0002-6404-2061

Валерия Викторовна Хороших

e-mail: VKhoroshikh@gmail.com

SPIN: 8161-9550

Scopus AuthorID: 57197744365

ResearcherID: D-9861-2017

ORCID: 0000-0001-7116-0042

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Исследование посвящено изучению отношения к цифровым трансформациям в образовании у преподавателей высших учебных заведений. Современного преподавателя высшей школы сложно представить без знаний основ цифровой грамотности. Активное внедрение информационных технологий в образовательный процесс вызывает у преподавателей двойственное отношение. С одной стороны, увеличиваются возможности для решения ряда задач педагогической деятельности, например, оперативность передачи учебного материала обучающимся, оптимизация проверки результатов освоения учебного материала за счет использования тестов с автоматической проверкой ответов. С другой стороны, многие преподаватели отмечают сложности в освоении новых приложений и ресурсов, вызванные, в том числе, недостатком собственного цифрового опыта.

В исследовании участвовали преподаватели высших учебных заведений г. Санкт-Петербурга (N = 73; возраст от 25 до 74 лет), занимающие различные должности в образовательных организациях: от ассистента до научного сотрудника, 83% преподавателей – участников исследования имеют стаж преподавательской деятельности больше 10 лет. Для определения отношения к цифровым трансформациям в образовании была использована авторская анкета, включающая социально-

демографические сведения об участниках, вопросы о самооценке преподавателями собственной цифровой грамотности и готовности поддерживать цифровые трансформации в высшем образовании.

В результате проведенного исследования описан опыт использования цифровых технологий в образовательной деятельности у преподавателей высшей школы. Обозначены основные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели высшей школы в процессе внедрения цифровых технологий в учебный процесс. Дана характеристика отношения к цифровым трансформациям в образовании у преподавателей высшей школы и готовности преподавателей высших учебных заведений повышать свои собственные компетенции в области цифровых технологий, а также обучать студентов указанным навыкам.

Будущее современного высшего образования неразрывно связано с цифровыми технологиями. Активное их использование преподавателем позволит преуспеть в преподавательской деятельности и карьере.

Ключевые слова: цифровые технологии, образование, трансформации, преподаватели высшей школы

Attitudes to digital transformations in education among university teachers

E. V. Rokhina¹, E. S. Tuzhikova¹, V. V. Khoroshikh¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Elena V. Rokhina

e-mail: elenarokhina@yandex.ru

SPIN: 6267-2258

Scopus AuthorID: 6602379024

ResearcherID: E-3282-2017

ORCID: 0000-0002-0995-8763

Elena S. Tuzhikova

e-mail: tuzhikova@live.ru

SPIN: 6895-0949

ResearcherID: D-8707-2017

ORCID: 0000-0002-6404-2061

Valeriya V. Khoroshikh

e-mail: VKhoroshikh@gmail.com

SPIN: 8161-9550

Scopus AuthorID: 57197744365

ResearcherID: D-9861-2017

ORCID: 0000-0001-7116-0042

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The study focuses on the attitudes towards digital transformations in education among university teachers. It is difficult to imagine a modern university teacher without basic digital literacy. However, teachers have ambivalent attitudes to the active introduction of information technology in the educational process. On the one hand, information technology provides better solutions for teaching — e.g., it allows prompt transfer of learning material to students and automatic checking of test results. On the other hand, many teachers report difficulties in mastering new applications and resources — these difficulties are caused, among other things, by the teachers' lack of first-hand digital experience.

The study involved teachers of higher education institutions in Saint Petersburg (N=73; age from 25 to 74 years) holding various job positions from assistant to researcher fellow, with 83% of the participants having over 10 years of teaching experience. We used our own self-designed questionnaire to identify the attitudes to digital transformations in education: the questionnaire includes questions related to socio-demographic information about the participants and to the participants' self-assessment of their own digital literacy and readiness to support digital transformations in higher education.

Based on the results, we summarized the university teachers' experience of using digital technologies in their work. We also identified the main difficulties faced by the university

teachers in the process of introducing digital technologies into the educational process. The article analyzes the university teachers' attitude to digital transformations in education and describes the teachers' readiness to improve their own digital competencies and teach digital skills to students.

The future of modern higher education is inextricably linked with digital technologies. Their active use will allow a teacher to excel in teaching and build a career.

Keywords: digital technologies, higher education, transformation, university teachers

Введение

Плановая цифровая трансформация системы высшего образования предполагает активное внедрение информационных технологий в образовательный процесс и модернизацию педагогических технологий обучения. В современных реалиях существует большая потребность развивать

психологические исследования в парадигме «индивид – цифровая информационная среда» (Панов 2021). С точки зрения эконсихологического подхода к исследованию субъектно-средового взаимодействия, вопрос о том, каким образом трансформации цифровой среды встраиваются в жизнедеятельность и трудовую сферу педагога, имеет очень важное зна-

чение для понимания специфики профессиональной деятельности современного преподавателя. Принцип интерференции, по мнению Э. В. Патракова (Патраков 2021), в современном информационном обществе затрагивает различные сферы жизнедеятельности, включая и профессиональную, когда цифровая среда используется для оказания поддержки и облегчения определенных трудовых функций. Интерференция цифровой и реальной среды применительно к образовательной практике также фокусирует внимание на вопросах нивелирования рисков цифровизации образовательной деятельности.

Таким образом, процесс и результат деятельности педагога в цифровой информационной среде имеет свою специфику. Во-первых, при стремлении к экономичности в отношении трудовых затрат, он может приводить к нарастанию деструктивности функциональных состояний работника, таким как выгорание или другим психологическим деформациям. Во-вторых, расширение цифровых возможностей и обилие программных продуктов повышает рискогенность при взаимодействии с участниками образовательного процесса, детерминированную кросскультурными, возрастными особенностями, межличностным восприятием и взаимодействием субъектов образовательных отношений. Это позволяет обратить внимание психологических служб вузов на необходимость профилактической работы с преподавательским составом с учетом данной проблематики. В то же время в глобальном информационном обществе параллельно получают развитие и позитивные факторы, способствующие реализации всего спектра интересов личности. Уникальность происходящих изменений в цифровой среде вынуждает субъектов информационных отношений приспособляться, искать пути и возможности для «жизни» в реальных условиях (Чеботарева и др. 2018).

Педагогическая деятельность преподавателей вузов представляет собой многомерный, сложно организованный процесс,

включающий в себя учебную и методическую работу, вопросы воспитания студенческой молодежи, научно-исследовательскую деятельность, который сочетается с организационно-управленческим уровнем взаимодействия с разными учебными группами (Батракова и др. 2021). Исследователи отмечают актуальность изучения проблем трансформации педагогической деятельности преподавателя вуза, поскольку от его результатов зависит оптимальная реализация всех учебных задач с учетом современных цифровых трансформаций.

Современного преподавателя высшей школы сложно представить без владения основами цифровой грамотности. С цифровизацией образования расширяются возможности для решения ряда задач педагогической деятельности, увеличивается оперативность передачи учебного материала обучающимся, оптимизируется проверка результатов освоения учебного материала. Кроме того, исследователи (Борисова 2019; Буданцев 2020) отмечают необходимость включения в модель практической деятельности педагога вузов новых возможностей и ставят задачи развития цифровой компетентности. Ряд зарубежных исследователей (Gudmundsdottir, Hatlevik 2018) также отмечают необходимость рассматривать аспект готовности преподавателей к цифровым изменениям в их профессиональной деятельности. К базовым, положительно влияющим на готовность к информационным изменениям в трудовой деятельности, относят навыки технического характера, способность осознанно использовать цифровые технологии в работе и повседневной жизни, а также критически оценивать включаемые ИТ-технологии в учебный процесс и мотивацию их использования. В 2020 году была дополнена модель цифровых компетенций, где наряду с общей, предметной и профессиональной компетенциями для устойчивого развития высшего образования включили «трансформационную» компетенцию, которая предполагает способность препода-

вателя и обучающегося непрерывно обновлять педагогическую практику для нахождения путей выхода из нестандартных ситуаций (Aagaard 2020).

В многочисленных исследованиях восприятия преподавателями технологических преобразований в высшей школе определяются две ключевые проблемы цифровой трансформации образования. Первая заключается в необходимости принятия цифровых возможностей в образовательном процессе и ухода от сопротивления им. Вторая проблема представляет собой кризис институционального доверия между участниками образовательной деятельности (Рогозин 2021; 2022). Безусловно, трансформационная компетентность преподавателя высшего образования несет в себе определенные преимущества, но наряду с этим у преподавателей высшей школы отмечаются определенные установки против цифровизации, сопротивление переменам и отстаивание традиционного формата обучения без использования информационных технологий (Гурниковский 2021).

Возникшее противоречие между открывающимися цифровыми возможностями в педагогической деятельности и низкой психологической готовностью преподавателей к реализации новых моделей обучения определило цель настоящего исследования – изучение отношения к цифровым трансформациям в образовании у преподавателей высших учебных заведений.

Материалы и методы

В исследовании на условиях добровольности приняли участие преподаватели высших учебных заведений г. Санкт-Петербурга (N = 73; возраст от 25 до 74 лет), среди них – 56 женщин и 17 мужчин. Средний возраст преподавателей составил 49 лет. Участники исследования занимают различные должности в образовательных организациях, среди них: 44 доцента, 12 ассистентов, 11 старших преподавателей и 6 профессоров. Ученую степень кандидата наук имеют 63%

опрошенных преподавателей, степень доктора наук – 9,6%, не имеют ученой степени – 27,4%. Стаж преподавательской деятельности более 10 лет отметили 83% преподавателей, что свидетельствует о значительном педагогическом опыте респондентов. До начала диагностики преподаватели были осведомлены о целях исследования, гарантиях анонимности полученных данных. Исследование было проведено при помощи Google формы. Преподавателям предлагалась ссылка, по которой они могли заполнить предложенный диагностический комплекс.

Для определения отношения к цифровым трансформациям в образовании была использована авторская анкета, включающая социально-демографические сведения об участниках, вопросы о самооценке преподавателями собственной цифровой грамотности и готовности поддерживать цифровые трансформации в высшем образовании. В составе анкеты присутствовали как вопросы с опорой на шкалы Ликерта, так и вопросы с возможностью выбора варианта ответа.

Обработка результатов включала в себя процедуру контент-анализа и частотный анализ.

Результаты и их обсуждение

Анализ полученных результатов показал, что опыт использования цифровых технологий в образовательной деятельности у преподавателей высшей школы достаточно широкий. Подавляющее большинство преподавателей используют в преподавательской деятельности такие цифровые технологии, как мультимедийные презентации (96% респондентов) и различные видеоматериалы (89% респондентов). Применение в работе электронных библиотечных ресурсов, систем и платформы LMS Moodle (модульная объектно-ориентированная среда обучения) отметили 74% и 71% преподавателей соответственно. При этом практический опыт применения указанных ИТ-технологий носит достаточно длительный характер – от 5 лет и дольше. Поло-

вина опрошенных преподавателей (48%) высоко оценили собственную готовность повышать свои компетенции в области цифровых технологий. Полученные результаты свидетельствуют об активности в освоении и практическом применении в педагогической деятельности цифровых технологий, имеющемся опыте использования в профессиональной деятельности большого количества технологических продуктов.

Результаты контент-анализа ответов преподавателей выявили основные трудности, с которыми им приходится сталкиваться в процессе внедрения IT-технологий в учебный процесс. В качестве основных проблем преподаватели вузов отметили устаревшее техническое оснащение аудиторий и недостаток собственного цифрового опыта. Эти результаты позволяют говорить о проблемных зонах, которые требуют управленческого решения.

Отвечая на вопрос о том, какие изменения в учебный процесс привнесло использование цифровых технологий, преподаватели высшей школы обозначили как положительные, так и отрицательные последствия. Среди позитивных преобразований преподаватели отметили оцифровку учебных материалов, нарастание системности, доступности и открытости информации, снижение бумажной нагрузки, ускорение скорости связи со всеми участниками образовательного процесса, оперативность передачи информации студентам, рост наглядности и иллюстративных возможностей при подаче учебного материала. Еще одно важное изменение, по мнению преподавателей, заключается в том, что «студент стал ближе». У преподавателей открываются возможности для создания персонализированных образовательных программ, учитывающих уровень знаний и интересы каждого учащегося. В целом, можно отметить, что выделенные преимущества в большей степени связаны с трансляцией учебного материала, оптимизацией передачи ин-

формации, «знаниевым» компонентом профессиональной подготовки.

К негативным последствиям использования цифровых технологий, с точки зрения преподавателей, можно отнести увеличение трудозатрат на подготовку материалов и проверку заданий, повышение нагрузки на зрение, утрату полноценной коммуникации и потерю возможности передачи «личностного знания». Отметим, что в данном случае преподаватели выделяют более разнообразные аспекты влияния цифровых технологий, отмечая риски для собственного здоровья, дополнительные нагрузки, а также опасность по отношению возможности формирования смысловых и ценностных установок в отношении профессиональной деятельности у студентов.

Поддерживают инициативы по цифровой трансформации в своем учебном заведении 33% опрошенных преподавателей. Необходимо отметить также низкий уровень готовности обучать цифровым навыкам студентов, 8% преподавателей высшей школы отметили, что не готовы обучать студентов указанным навыкам. Вероятно, сомнения преподавателей в своих цифровых навыках выступают сдерживающим фактором для передачи опыта молодому поколению.

В целом, можно отметить, что, несмотря на активное использование цифровых технологий в педагогической деятельности, преподаватели проявляют осторожное отношение к цифровым трансформациям и инновациям в образовании.

Выводы

Проведенное исследование показало, что преподаватели высшей школы активно используют в образовательной практике IT-технологии, которые способствуют структурированию учебного материала, позволяя выделить важную для профессионального обучения информацию, повышают доступность учебной информации для студентов (мультимедийные презентации, видеоматериалы и курсы на платформе LMS Moodle).

У преподавателей вузов отмечается амбивалентное отношение к цифровым трансформациям в образовании. Наряду с признанием значимости IT-нововведений в образовании, наличием богатого практического опыта применения IT-технологий и достаточно позитивной оценкой своей цифровой компетентности преподаватели отмечают снижение мотивации к освоению новых приложений, программ, ресурсов и при этом необходимость дальнейшего роста технических навыков в области цифровых компетенций.

Риски применения цифровых технологий в профессиональном обучении преподаватели связывают с опасностями в отношении возможности формирования

ценностно-смысловых аспектов будущей профессиональной деятельности у студентов, а также с угрозами для здоровья активных пользователей IT-технологий.

В заключении можно отметить, что цифровая трансформация рассматривается как трансформационная компетентность и предполагает психологическую готовность к изменениям, поискам новых эффективных моделей реализации возможностей в высшем образовании.

Будущее современного высшего образования неразрывно связано с цифровыми технологиями. Активное их использование позволит преуспеть в решении задач преподавательской деятельности и карьере.

Литература

- Батракова, И. С., Глубокова, Е. Н., Писарева, С. А., Тряпицына, А. П. (2021) Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования. *Высшее образование в России*, т. 30, № 8–9, с. 9–19. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19
- Борисова, Е. В. (2019) Цифровая образовательная среда: задачи, вызовы, перспективы. *Мир образования – образование в мире*, т. 76, № 4, с. 32–37.
- Буданцев, Д. В. (2020) Цифровизация в сфере образования: обзор российских научных публикаций. *Молодой ученый*, № 27, с. 120–127.
- Гурниковский, А. И., Гурниковская, Р. Ю., Осипова, М. Ю. и др. (2023) Трансформация педагогической деятельности преподавателей высших учебных заведений в эпоху цифровизации образовательной сферы. *Управление образованием: теория и практика*, т. 68, № 10–1, с. 63–74. DOI: 10.25726/j0169-3689-1151-s
- Панов, В. И. (2021) Некоторые психологические аспекты цифровизации. В кн.: Л. М. Митина (ред.). *Сборник научных трудов XVII международной научно-практической конференции «Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию»*, 05–06 июля 2021, Москва. М.: Психологический институт Российской академии образования, с. 36–39. DOI: 10.24412/cl-36422-2021-1-36-39
- Патраков, Э. В. (2021) Конструирование опросника о трансформации трудового поведения педагогов в цифровой информационной среде. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, т. 27, № 4, с. 128–136. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-4-128-136
- Петрунева, Р. М., Авдеюк, О. А., Петрунева, Ю. В., Авдеюк, Д. Н. (2020) Проблемы дистанционного образования глазами преподавателей: уроки коронавируса. *Primo Aspectu*, т. 42, № 2, с. 65–71. DOI: 10.19181/vis.2023.14.3.10
- Рогозин, Д. М. (2021) Представления преподавателей вузов о будущем дистанционного образования. *Вопросы образования*, № 1, с. 31–51. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-1-31-51
- Рогозин, Д. М., Солодовникова, О. Б., Ипатов, А. А. (2022) Как преподаватели вузов воспринимают цифровую трансформацию высшего образования. *Вопросы образования*, № 1, с. 271–300. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-1-271-300
- Чеботарева, А. А., Чеботарев, В. Е., Розанов, А. С. и др. (2018) Информационное общество и информатизация образовательного пространства: проблемы и перспективы. В кн.: С. В. Иванова (ред.). *Сборник научных трудов международной научно-практической конференции «Обра-*

зовательное пространство в информационную эпоху». 05–06 июня 2018, Москва. М.: Институт стратегии развития образования РАО, с. 157–166.

- Aagaard, T., Lund, A. (2020) *Digital Agency in Higher Education. Transforming Teaching and Learning*. New York: Routledge, 119 p. DOI: 10.4324/9780429020629
- Gudmundsdottir, G. B., Hatlevik, O. E. (2018) Newly Qualified Teachers' Professional Digital Competence: Implications for Teacher Education. *European Journal of Teacher Education*, vol. 41, no. 2, pp. 1–17. DOI:10.1080/02619768.2017.1416085

References

- Aagaard, T., Lund, A. (2020) *Digital Agency in Higher Education. Transforming Teaching and Learning*. New York: Routledge, 119 p. DOI: 10.4324/9780429020629 (In English)
- Batrakova, I. S., Glubokova, E. N., Pisareva, S. A., Tryapitsyna, A. P. (2021) Izmeneniya pedagogicheskoy deyatel'nosti prepodavatelya vuza v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya [Changes in university teacher's pedagogical activity in the context of digitalization of education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher Education in Russia*, vol. 30, no. 8–9, pp. 9–19. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19 (In Russian)
- Borisova, E. V. (2019) Tsifrovaya obrazovatel'naya sreda: zadachi, vyzovy, perspektivy [Digital educational environment: tasks, challenges, prospects]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire — The world of education – education in the world*, vol. 76, no. 4, pp. 32–37. (In Russian)
- Budantsev, D. V. (2020) Tsifrovizatsiya v sfere obrazovaniya: obzor rossijskikh nauchnykh publikatsij [Digitalization in education: a review of Russian scientific publications.]. *Molodoj uchenyj*, no. 27, pp. 120–127. (In Russian)
- Chebotareva, A. A., Chebotarev, V. E., Rozanov, A. S. et al. (2018) Informatsionnoe obshchestvo i informatizatsiya obrazovatel'nogo prostranstva: problemy i perspektivy [Information Society and informatization of the educational space: problems and prospects]. In.: S.V. Ivanova (ed.). *Sbornik nauchnykh trudov mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii «Obrazovatel'noe prostranstvo v informatsionnyy epokhu». 05–06 iyunya 2018, Moskva [International conference «Education environment for the information age», EEIA – 2018, Moscow]*. Moscow: Institut strategij razvitiya obrazovaniya RAO Publ., pp. 157–166. (In Russian)
- Gudmundsdottir, G. B., Hatlevik, O. E. (2018) Newly Qualified Teachers' Professional Digital Competence: Implications for Teacher Education. *European Journal of Teacher Education*, vol. 41, no. 2, pp. 1–17. DOI:10.1080/02619768.2017.1416085 (In English)
- Gurnikovskii, A. I., Gurnikovskaya, R. Yu., Osipova, M. Yu. et al. (2023) Transformatsiya pedagogicheskoy deyatel'nosti prepodavatelej vysshikh uchebnykh zavedenij v epokhu tsifrovizatsii obrazovatel'noj sfery [Transformation of pedagogical activity of teachers of higher educational institutions in the era of digitalization of the educational sphere]. *Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika — Education management review*, vol. 68, no. 10–1, pp. 63–74. DOI: 10.25726/j0169-3689-1151-s (In Russian)
- Panov, V. I. (2021) Nekotorye psikhologicheskie aspekty tsifrovizatsii [Some psychological aspects of digitalization]. In.: L. M. Mitina (ed.). *Sbornik nauchnykh trudov XVII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii «Novaya psikhologiya professional'nogo truda pedagoga: ot nestabil'noj real'nosti k ustoichivomu razvitiyu», 05–06 iyulya 2021, Moskva [Collection of scientific papers of the XVII international scientific and practical conference "New psychology of professional work of a teacher: from unstable reality to sustainable development", 05-06 July 2021, Moscow]*. Moscow: Psikhologicheskij institut Rossijskoj akademii obrazovaniya Publ., pp. 36–39. DOI: 10.24412/cl-36422-2021-1-36-39 (In Russian)
- Patrakov, E. V. (2021) Konstruirovaniye oprosnika o transformatsii trudovogo povedeniya pedagogov v tsifrovoj informatsionnoj srede [Creating a questionnaire on transforming pedagogues' labour behaviour in the digital information environment]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika — Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 27, no. 4, pp. 128–136. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-4-128-136 (In Russian)
- Petruneva, R. M., Avdeyuk, O. A., Petruneva, Yu. V., Avdeyuk, D. N. (2020) Problemy distantsionnogo obrazovaniya glazami prepodavatelej: uroki koronavirusa [Problems of distance education through

the eyes of teachers: lessons of coronavirus]. *Primo Aspectu*, vol. 42, no. 2, pp. 65–71. DOI: 10.19181/vis.2023.14.3.10 (In Russian)

Rogozin, D. M. (2021) Predstavleniya prepodavatelej vuzov o budushchem distantsionnogo obrazovaniya [The future of distance learning as perceived by faculty members]. *Voprosy obrazovaniya — Educational studies. Moscow*, no. 1, pp. 31–51. DOI: 10.17323/1814-9545-2021-1-31-51 (In Russian)

Rogozin, D. M., Solodovnikova, O. B., Ipatova, A. A. (2022) Kak prepodavateli vuzov vosprininimayut tsifrovuyu transformatsiyu vysshego obrazovaniya [How university teachers view the digital transformation of higher education]. *Voprosy obrazovaniya — Educational studies. Moscow*, no. 1, pp. 271–300. DOI: 10.17323/1814-9545-2022-1-271-300 (In Russian)

Динамика изменения субъект-объектных ориентаций у студентов-психологов в процессе обучения в вузе

О. Г. Сайдяшева¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторе:

Ольга Геннадьевна Сайдяшева
e-mail: osaydyasheva@bk.ru

© Автор (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Субъект-объектные ориентации рассматриваются в разных аспектах поведения человека, но их динамика изменения остается за пределами изучения.

Целью исследования являлось изучение динамики изменения субъект-объектных ориентаций студентов-психологов в процессе обучения.

Для достижения поставленных целей в эмпирическом исследовании использовалась методика «Опросник жизненных ориентаций» (ОЖО) Е. Ю. Коржовой. Было

проведено лонгитюдное исследование с тремя срезами на первом, втором и третьем курсе. Выборку исследования составили студенты-психологи, обучающиеся в РГПУ им. А. И. Герцена. Первоначальное количество испытуемых – 46 студентов-психологов 1 курса (39 девушек, 7 юношей), на третьем курсе – 40 студентов (35 девушек, 5 юношей). Для математико-статистической обработки данных использовался Критерий Фридмана (Friedman ANOVA), критерий Уилкоксона, угловое преобразование Фишера.

На основе анализа данных было выявлено, что общий показатель активности жизненной позиции сохраняется на одном уровне, показатель трансситуационного локуса контроля с каждым годом возрастает, а показатель творчества уменьшается.

В первый год обучения наиболее часто встречаемым типом субъект-объектных ориентаций является «Преобразователь». Для данного типа характерна тревожность, стремление активно решать проблемы, приспособление к ситуации, но не к людям. На третьем курсе наиболее часто встречаемым типом субъект-объектных ориентаций является «Пользователь». Данный тип характеризуется трезвым взглядом на жизнь, узким кругом переживания и ориентацией на получение удовольствия. Студенты, которые на первом курсе относились к типу «Пользователь», к третьему курсу в своем большинстве стали принадлежать к типу «Преобразователь». Студенты, которые на первом курсе относились к типу «Потребитель», к третьему курсу в подавляющем большинстве стали относиться к типу «Гармонизатор». Студенты, которые на первом курсе относились к типу «Гармонизатор», в течение всего времени в большей степени сохраняли свой тип субъект-объектных ориентаций. Студенты, которые на первом курсе относились к типу «Преобразователь», в большей мере сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, но многие стали относиться к типу «Пользователь».

Ключевые слова: студенты-психологи, тип субъект-объектных ориентаций, «пользователь», «потребитель», «гармонизатор», «преобразователь»

Changes in subject-object orientations among psychology students during university instruction

O. G. Saidyasheva¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author:

Olga G. Saidyasheva

e-mail: osaydyasheva@bk.ru

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Subject-object orientations are frequently studied within various aspects of human behavior, yet their changes over time remain underexplored. This study aimed to examine the development of subject-object orientations among psychology students during their academic progression. To achieve this, an empirical study was conducted using the Questionnaire of Life Orientations (OGE) by E. Yu. Korzhova. A longitudinal design was employed, assessing changes in students' subject-object orientations across three time points: the first, second, and third years of study. The sample consisted of psychology students

from the Institute of Psychology at Herzen University. Initially, 46 first-year students (39 female, 7 male) participated, with 40 third-year students (35 female, 5 male) completing the study. Mathematical and statistical analysis was performed using Friedman ANOVA, Wilcoxon test, and Fisher's angular transformation. The results revealed that the trend for an active mindset was stable over the years, while the transsituational locus of control increased each year with a decrease in creativity. In the first year, the most prevalent subject-object orientation was the 'Converter' type, characterized by anxiety, a desire to solve problems actively, and a tendency to adapt to situations rather than people. By the third year, the predominant orientation shifted toward the 'User' type, which is marked by a pragmatic outlook, limited emotional range, and a focus on personal enjoyment. Interestingly, students who were identified as 'User' in the first year predominantly transitioned to the 'Converter' type by the third year. Students initially classified as 'Consumer' mostly evolved into the 'Harmonizer' type by the third year. In contrast, those who were 'Harmonizers' in their first year showed greater consistency in maintaining this orientation over time. Similarly, first-year 'Converters' showed the most stability in their orientation, although many shifted toward the 'User' type by the third year.

Keywords: psychology students, type of subject-object orientations, 'User', 'Consumer', 'Harmonizer', 'Converter'

Введение

Субъект-объектные ориентации играют важную роль в развитии жизни человека. Данный феномен рассматривался в разных аспектах поведения человека, но динамика их изменения остается за пределами изучения. Мир развивается, и общество постоянно трансформируется (Столяренко 1999).

Субъект-объектные ориентации, в свою очередь, задают вектор развития человека, позволяют определить то, как человек взаимодействует с собой и миром. Они позволяют понять роль человека в социу-

ме и для самого себя (Коржова 2002). Д. А. Леонтьев отмечает актуальность вопроса о статусе понятия «субъект», предлагая сосредоточить внимание на проблеме субъектности как актуальной, меняющейся во времени, степени активного влияния на внешние и внутренние процессы (Леонтьев 2010).

Материалы и методы

Целью исследования являлось изучение динамики изменения субъект-объектных ориентации студентов-психологов в процессе обучения.

Для достижения поставленных целей в эмпирическом исследовании использовалась методика «Опросник жизненных ориентаций» (ОЖО) Е. Ю. Коржовой.

С помощью методики выявлялись следующие показатели: общий показатель активности жизненной позиции (положительный полюс шкалы соответствует субъектной ориентации, отрицательный – объектной); а также трансситуационный локус контроля и трансситуационное творчество, соотношение которых позволяет определить тип субъект-объектных ориентаций, а именно: «Пользователь» (объект-объектная ориентация – низкий показатель трансситуационного локуса контроля и трансситуационного творчества), «Потребитель» (субъект-объектная ориентация – высокий показатель трансситуационного локуса контроля и низкий показатель трансситуационного творчества), «Гармонизатор» (объект-субъектная ориентация – низкий показатель трансситуационного локуса контроля и высокий показатель трансситуационного творчества), «Преобразователь» (субъект-субъектная ориентация – высокий показатель трансситуационного локуса контроля и трансситуационного творчества).

Для изучения динамики изменения типов субъект-объектных ориентаций в процессе обучения в вузе было проведено лонгитюдное исследование с тремя срезами на первом, втором и третьем курсе.

Выборку исследования составили студенты-психологи, обучающиеся в РГПУ им. А. И. Герцена. Первоначальное количество испытуемых – 46 студентов психологов первого курса (39 девушек, 7 юношей), на втором курсе в исследовании участвовали 42 студентов (35 девушек, 7 юношей), на третьем курсе 40 студентов (35 девушек, 5 юношей). Уменьшение количества связано как с прекращением обучения студентов, так и с отказом студентов от дальнейшего участия в исследовании.

Для математико-статистической обработки данных использовался Критерий Фрийдмана (Friedman ANOVA), критерий Уилкоксона (если проверить на нормальность распределения, то можно использовать параметрический Т-критерий Стьюдента для связанных выборок), угловое преобразование Фишера.

Результаты

Рассмотрим динамику изменения общего показателя активности жизненной позиции, трансситуационного локуса контроля и трансситуационного творчества у студентов-психологов в процессе обучения в вузе (таблица 1).

Таблица 1. Динамика изменения Общего показателя активности жизненной позиции, трансситуационного локуса контроля и трансситуационного творчества у студентов психологов в процессе обучения в вузе

Показатели	1 курс	2 курс	3 курс
Общий показатель активности жизненной позиции	6,7	6,1	6,5
Трансситуационный локус контроля	6,4	6,6	7,2
Трансситуационное творчество	6,6	5,9	6,1

Можно видеть, что с каждым годом показатель трансситуационного локуса контроля возрастает. Трансситуационное творчество снижается по сравнению с первым годом. Это говорит о том, что учащиеся все больше полагаются на себя, планируют свою жизнь далеко вперед и воспринимают жизнь как единое целое, а не отдельными фрагментами. Сниженное трансситуационное творчество говорит о нежелании самоактуализироваться и об остановке поисков смысла жизни.

Рассмотрим динамику изменения различных типов субъект-объектных ориентаций у студентов-психологов в процессе обучения в вузе (таблица 2).

Можно видеть, что в первый год обучения наиболее часто встречаемым типом субъект-объектных ориентаций являются «Преобразователь». Для данного типа характерна тревожность, размышление во

Таблица 2. Динамика изменения различных типов субъект-объектных ориентаций у студентов психологов в процессе обучения в вузе (%)

Тип субъект-объектных ориентаций	Частота встречаемости 1 курс	Частота встречаемости 2 курс	Частота встречаемости 3 курс
Пользователь	6	11	15
Потребитель	2	4	2
Гармонизатор	8	6	8
Преобразователь	23	18	14

вред себе. Такой человек стремится активно решать проблемы, понять свою роль и приспособиться к ситуации, но не к людям, избегает конфликтов и не нуждается в окружении людьми. Жизненные цели у таких людей могут быть абсолютно разнообразными, они стремятся к самосовершенствованию в различных сферах жизни. Они характеризуются иерархизацией жизненных целей, стремлением к нравственному очищению и высоким уровнем оригинальности. Такие люди активно реализуют свою жизнь, легко справляются с трудностями и верят в то, что кроме них никто это не сделает. Зачастую сосредотачиваются на положительных жизненных моментах. В коллективе занимают позицию лидеров, обладающих творческой уникальностью. Это люди с весьма широким кругом значимых переживаний, касающихся собственной жизни. Для них больше, чем для других типов, значимы поездки, путешествия или переезды, так как они позволяют реализовать потребность к подвижности.

На втором курсе наиболее часто встречаемыми типами субъект-объектных ориентаций также является «Преобразователь». На третьем курсе наиболее часто встречаемым типом субъект-объектных ориентаций является «Пользователь». Данный тип характеризуется трезвым взглядом на жизнь, человек осознает, что

самосовершенствование важно для общества, но сам практически не занимается им. Если такие люди занимаются делом, то их главная цель – это извлечь практическую пользу. Данная группа представляет собой активных людей, во многом занимающих импульсивную позицию, ориентированных на получение удовольствия. У таких людей узкий круг переживаний, они практически не обращают внимания на собственное здоровье, свой внутренний мир, не склонны к самокопанию. У них единый радостный опыт прошлого, планы выстраиваются по принципу противоположности грусти. В трудных ситуациях «пользователи» часто выбирают дезадаптивные стратегии. Данный тип стремится приспособиться к ситуации и людям, которые вовлечены в эту ситуацию. Трудности влияют на изменение их деятельности. Они часто уходят в себя, склонны к самообвинению, что внешне проявляется во вспышках гнева и тревоги, ищут поддержку от людей вокруг (Коржова 2006).

Таким образом, можно видеть следующую динамику изменений: постепенное снижение количества «преобразователей» и возрастание «пользователей».

Рассмотрим подробнее тенденцию изменения каждого типа в процессе обучения (см. таблицу 3).

Таблица 3. Тенденция изменения студентов в процессе обучения (%)

Тип субъект-объектных ориентаций	Частота встречаемости 1 курс	Частота встречаемости 2 курс	Частота встречаемости 3 курс
Пользователь	6	11	15
Потребитель	2	4	2
Гармонизатор	8	6	8
Преобразователь	23	18	14

Можно видеть, что среди студентов, которые на первом курсе относились к типу «Пользователь», на втором курсе

33,3% сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, 50% стали относиться к типу «Преобразователь», а 16,7% стали относиться к типу «Потребитель». На третьем курсе 54,5% сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, 36,3% стали относиться к типу «Преобразователь», а 9,2% стали относиться к типу «Гармонизатор».

То есть можно видеть следующую тенденцию: в большинстве случаев «Пользователи» становятся «Преобразователями». То есть у студентов растет трансситуационное творчество, а интернальность остается неизменной.

Можно видеть, что среди студентов, которые на первом курсе относились к типу «Потребитель», на втором курсе 50% сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, 50% стали относиться к типу «Пользователь», на третьем курсе 25% сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, 50% стали относиться к типу «Гармонизатор», а 25% стали относиться к типу «Пользователь».

Количество «потребителей» за три года не изменилось. Можно увидеть, что их количество не такое большое, и они очень изменчивы. «Потребители», которые были выявлены на первом курсе, к третьему курсу изменили субъект-объектную ориентацию.

Можно видеть, что среди студентов, которые на первом курсе относились к типу «Гармонизатор», на втором курсе 50% сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, 37,5% стали относиться к типу «Потребитель», а 12,5% стали относиться к типу «Пользователь». На третьем курсе 50% сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, 16,6% стали относиться к типу «Потребитель», а 16,6% стали относиться к типу «Пользователь» 16,6 стали относиться к типу «Преобразователь».

Изменений в количестве «Гармонизаторов» не произошло. Хочется отметить, что, в отличие от «Потребителей», «Гармонизаторы» стабильнее в своей субъект-объектной ориентации, и 50% «Гармони-

заторов» неизменно оставались «Гармонизаторами» на протяжении трех лет (Коржова и др. 2018).

Среди студентов, которые на первом курсе относились к типу «Преобразователь», на втором курсе 60,9% сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, 30,4% стали относиться к типу «Пользователь», а 8,7% стали относиться к типу «Гармонизатор». На третьем курсе 55,6% сохранили свой тип субъект-объектных ориентаций, 33,3% стали относиться к типу «Пользователь», а 11,1% стали относиться к типу «Гармонизатор».

То есть можно видеть следующую тенденцию изменений: большинство «Преобразователей» сменили субъект-объектную ориентацию на «Пользователей». Хочется отметить, что ни один участник из данной группы не сменил обе шкалы изменчивости. «Преобразователи» показывали изменения либо по шкале «Трансситуационное творчество», либо «Трансситуационный локус контроля», та же тенденция замечена у «Потребителей».

Такой рост пользовательской ориентации может быть связан с ростом индивидуализма. М. А. Давыдова отмечает, что данная тенденция продолжается уже 15 лет. Уровень индивидуализма в России достигает более 46%, что является высоким результатом для данного общества. Поэтому во взаимодействии с миром они пытаются извлечь пользу. Это также объясняет рост интернальности. Люди не чувствуют себя в коллективе и начинают полагаться на себя (Давыдова 2008).

Данная тенденция обусловлена сменой ценностей. Н. И. Лапкин пишет, что на ценности происходит не только поколенческое влияние, но и популярность западного прагматизма (Лапкин, Пантин 1999).

Выводы

1. Заметна тенденция в значительном росте «Пользователей» и в снижении «Преобразователей».
2. Из двух групп, не показавших количественный рост или спад, «Гармонизаторы» оказались более стабильны

- в субъект-объектной ориентации, чем «Потребители».
3. «Преобразователи» и «Потребители» являются противоположными по двум шкалам и изменяются только по одной из двух шкал, в то время как «Пользователи» и «Гармонизаторы» показывают изменения сразу по двум шкалам.

Литература

- Давыдова, М. А. (2008) Ценности коллективизма и индивидуализма в молодежной среде (опыт эмпирического исследования). В кн.: В. В. Козловский (ред.). *Социологический диагноз культуры российского общества второй половины XIX – начала XXI вв.: Материалы всероссийской научной конференции*. СПб.: Интерсоцис, с. 202–207.
- Коржова, Е. Ю., Веселова, Е. К., Дворецкая, М. Я. (2018) Взаимосвязь стратегий поведения у представителей разных типов субъект-объектных ориентаций. *Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования*, т. 7, № 5А, с. 15–25.
- Коржова, Е. Ю. (2002) Психологическое познание человека как субъекта жизнедеятельности: *автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук*. СПб., Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 43 с.
- Коржова, Е. Ю. (2006) *Психология жизненных ориентаций человека*. СПб.: Изд-во РХГА, 384 с.
- Лапкин, В. В., Пантин, В. И. (1999) Ценностные ориентации Россиян в 90-е годы. *Pro et Contra*, т. 4, № 2, с. 144–160.
- Леонтьев, Д. А. (2010) Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности. *Эпистемология и философия науки*, № 3 (25), с. 135–153.
- Столяренко, Л. Д. (1999) *Основы психологии. Практикум*. Ростов-н/Д: изд-во Феникс, 362 с.

References

- Davydova, M. A. (2008) Tsennosti kollektivizma i individualizma v molodezhnoj srede (opyt empiricheskogo issledovaniya). [The values of collectivism and individualism among young people (empirical research experience)]. In: V. V. Kozlovskij (red.). *Sotsiologicheskij diaznoz kul'tury rossijskogo obshchestva vtoroj poloviny XIX – nachala XXI vv.: Materialy vserossijskoj nauchnoj konferentsii [Sociological diagnosis of the culture of Russian society in the second half of the XIX – early XXI centuries: Materials of the All-Russian scientific conference]*. Saint Petersburg: Intersotsis Publ., no. 1, pp. 202–207. (In Russian)
- Korzhovala, E. Yu., Veseloval, E. K., Dvoretvalkaya, M. Ya. (2018) Vzaimosvyaz' strategij povedeniya u predstavitelej raznykh tipov sub"ekt-ob"ektnykh orientatsij. [The relationship of behavioral strategies among representatives of different types of subject-object orientations]. *Psikhologiya. Istoriko-kriticheskie obzory i sovremennye issledovaniya — Psychology. Historical and critical reviews and modern research*, vol. 7, no. 5A, pp. 15–25. (In Russian)
- Korzhoval, E. Yu. (2002) *Psikhologicheskoe poznanie cheloveka kak sub"ekta zhiznedeyatel'nosti [Psychological cognition of a person as a subject of vital activity]: Abstract PhD dissertation (Psychology)*. Saint Petersburg, Herzen State Pedagogical University of Russia, 43 p. (In Russian)
- Korzhoval, E. Yu. (2006) *Psikhologiya zhiznennykh orientatsij cheloveka. [Psychology of human life orientations]*. Saint Petersburg: Publishing House of the Russian Academy of Sciences Publ., 384 p. (In Russian)
- Lapkin, V. V., Pantin, V. I. (1999) Tsennostnye orientatsii Rossiyan v 90-e gody [The value orientations of Russians in the 90s]. *Pro et Contra*, vol. 4, no. 2, pp. 144–160. (In Russian)
- Leont'ev, D. A. (2010) Chto daet psikhologii ponyatie sub"ekta: sub"ektnost' kak izmerenie lichnosti [What gives psychology the concept of a subject: subjectivity as a dimension of personality]. *Epistemologiya i filosofiya nauki — Epistemology and philosophy of science*, no. 3 (25), pp. 135–153. (In Russian)
- Stolyarenko, L. D. (1999) *Osnovy psikhologii. Praktikum [Fundamentals of psychology. The workshop]*. Rostov-on-Don: Phoenix Publishing House, 362 p. (In Russian)

Личностное становление в дошкольном возрасте: сказкотерапия как детское философствование

Р. Р. Самигуллина¹, С. Н. Башинова¹

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет
420008, Россия, г. Казань, ул. Кремлёвская, д. 18

Сведения об авторах:

Рамила Рамилевна Самигуллина

e-mail: samigillina.ram@yandex.ru

ORCID: 0009-0005-5236-672X

Светлана Николаевна Башинова

e-mail: svetlana-bashinova@mail.ru

SPIN: 4862-4146

Scopus AuthorID: 57194279030

ORCID: 0000-0002-5124-7439

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что становление духовно-нравственной личности является ключевым направлением в области образования Российской Федерации. Согласно указу Президента РФ от 9 ноября 2022 года «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» (Указ Президента 2022), ценностно-мировоззренческое развитие личности выходит на первый план. В свою очередь, в Федеральной образовательной программе (ФОП) дошкольного образования ценностно-образовательное направление является процессом духовно-нравственного воспитания. Согласно ФОП, познавательное и духовно-нравственное воспитание играет важную роль в личностном становлении ребёнка (приказ Минпросвещения 2022). Если интеллектуально ребёнок развит, но ограничен в понимании вопросов высоких чувств, то это говорит о его деформации личностного развития.

В дошкольном детстве о гармоничном развитии личности мы можем говорить, когда ребёнок стремится познать духовно-нравственные ценности (философствовать). В этом детям дошкольного возраста помогут сказки.

Цель исследования – выявление междисциплинарного основания личностного становления детей дошкольного возраста через взаимосвязь детской философии и сказкотерапии.

В ходе исследования мы пришли к выводу, что идеи детской философии и сказкотерапии тесно связаны с личностным становлением детей дошкольного возраста. Мы выделили главные компоненты детской философии – интеллектуальный (словесно-логическое мышление), социальный (межличностные отношения) и экзистенциальный (рефлексия). Схожие компоненты мы опередили в сказкотерапии: поиск проблемной ситуации и её обсуждение, размышления над поступками персонажей, эмоциональная рефлексия. Для наглядного обоснования взаимосвязи детского философствования со сказкотерапией мы провели анализ конспекта по сказке «Гуси-лебеди» из парциальной программы «Умные игры в добрых сказках» под авторством педагога-психолога С. В. Макушкиной.

Значимость полученных результатов заключается в том, что нравственные качества являются неотъемлемой частью традиционных ценностей Российской Федерации. Вместе с тем попытка изучить тему связи сказкотерапии с детской философией напоминает педагогическому сообществу, что важна не только передача новых знаний, но и формирование почвы для развития гармоничной личности.

Ключевые слова: детское философствование, сказкотерапия, развитие личности, междисциплинарное изучение детства, дошкольный возраст, традиционные ценности РФ

Personality development in preschool age: Fairy-tale therapy as children's philosophical enquiry

R. R. Samigullina¹, S. N. Bashinova¹

¹ Kazan (Volga Region) Federal University,
18 Kremlevskaya Str., Kazan 420008, Russia

Authors:

Ramilya R. Samigullina

e-mail: samigullina.ram@yandex.ru

ORCID: 0009-0005-5236-672X

Svetlana N. Bashinova

e-mail: svetlana-bashinova@mail.ru

SPIN: 4862-4146

Scopus AuthorID: 57194279030

ORCID: 0000-0002-5124-7439

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The development of a spiritual-and-moral personality is a key priority in Russia's education today. Specifically, the Decree of Russia's President of 9 November 2022 approved the state policy for the preservation and strengthening of Russian traditional spiritual-and-moral values that highlights the values education. The Federal Educational Program (FEP) for preschool education defines spiritual-and-moral education as the process of development of preschool children's values-and-semantic sphere. According to the FEP, cognitive education and spiritual-and-moral education play an important role in the development of a child's personality. If a child is well developed intellectually but is limited in the understanding of issues of lofty sentiments, this indicates a deformation of his personality development. In preschool age, we can speak about a harmonious development of personality when a child strives to learn spiritual and moral values (i.e., strives for

philosophical enquiry). Fairy tales are instrumental in this respect.

The study seeks to identify the interdisciplinary basis for the personality development of preschool children through the connection between children's philosophical enquiry and fairy-tale therapy.

We found that the ideas of children's philosophy and those of fairy-tale therapy are closely related to the personality development of preschool children. We identified the main components of children's philosophy: intellectual (verbal-logical thinking), social (interpersonal relationships) and existential (reflection). Similar components were identified in fairy-tale therapy: identifying a problematic situation and discussing it, thinking about the characters' actions, and emotional reflection. To illustrate the connection between children's philosophical enquiry and fairy-tale therapy, we analysed the summary of the fairy tale *The Magic Swan Geese* from the partial program Smart Games in Kind Fairy Tales by teacher-psychologist S.V. Makushkina.

Moral qualities are an integral part of the traditional values of Russia. Our study of the connection between fairy-tale therapy and children's philosophical enquiry reminds the pedagogical community that it is important not only to convey knowledge, but also to lay the foundation for the development of a harmonious personality.

Keywords: children's philosophy, children's philosophical enquiry, fairy-tale therapy, personality development, interdisciplinary study of childhood, preschool age, traditional values of Russia

Введение

В научном сообществе детское философствование (или детская философия) в дошкольном возрасте как предмет исследования до конца не раскрыт. Если обратимся к литературе, то при изучении основных работ по этой теме мы получим

труды педагогов и философов. С одной стороны, Н. С. Юлина, Л. Т. Ретюнских, О. Бренифье, Г. Мэттьюз, М. Липман определяют детскую философию как метод развития мышления и речи, который помогает ребёнку научиться осознавать своё отношение к окружающему миру и само-

му себе. С другой, такие исследователи, как Э. М. Шарп, М. Р. Демин и М. Н. Дудина рассматривают философствование детей как важный элемент образовательного процесса. Наконец, ценностно-смысловой подход к философствованию детей предлагают исследователи Н. Ю. Ган, Л. И. Пономарева и К. А. Обухова (Ган, Пономарева, Обухова 2020а; 2020b; Тылик 2020).

Мы, изучив труды перечисленных авторов, понимаем детское философствование как проявление активной любознательности в отношении окружающего мира в формате беседы с рассуждениями.

Из возрастной психологии нам известно: старший дошкольный возраст совпадает с периодом развития исследовательских навыков. Благодаря познавательному интересу ребёнок часто взаимодействует с миром через вопросы к взрослым. М. И. Лисина, советский психолог и исследователь возрастной психологии, обозначала вопросительное отношения детей к миру внеситуативной формой общения. Она отмечала, что данная форма общения влияет на становление интеллектуальной деятельности детей вследствие осуществления логических операций с понятиями (Обухова, Павлова 2009). По этой причине знакомство детей с миром «в режиме почемучки» мы называем философствованием в раннем возрасте.

Материалы и методы

Методологией нашего исследования является системный подход к взаимосвязи детского философствования и сказкотерапии. Мы использовали метод сопоставительного анализа в концепции детской философии Оскара Бренифье и Мэтью Липмана. На основе результатов выделили компоненты концепции и изучили аналогичные компоненты в трудах по сказкотерапии Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой и И. В. Вачкова. В ходе нашей работы мы применили метод теоретического анализа научной литературы, Федеральной образовательной программы дошкольного образования и пар-

циальной программы «Умные игры в добрых сказках».

Результаты и их обсуждение

Для того чтобы понять, как детская философия влияет на личностное становление ребёнка, обратимся к её компонентам через сопоставительный анализ трудов главных авторов данной концепции – Мэтью Липмана и Оскара Бренифье. Мэтью Липман, американский теоретик образования и автор идеи «Философии для детей», несмотря на то, что говорил о важности начинания развивать познавательный интерес детей с раннего дошкольного возраста, заострял внимание на развитии навыков разумного мышления младших школьников (Lipman 2003). Тем не менее, его труды внесли вклад в разработку проблемы о дошкольном философствовании. Так, как для нашей работы особенно интересен французский опыт, здесь мы не можем не упомянуть Оскара Бренифье, который изучал философию детей в дошкольных образовательных организациях. В своей работе «Философская практика в детском саду и начальной школе» автор выделил три аспекта философствования: интеллектуальный, социальный и экзистенциальный (Бренифье 2019).

В интеллектуальном компоненте в философии детей Бренифье застрагивает вопрос словесно-логического мышления. В данном аспекте ребёнок учится самостоятельно рассуждать о мире, делает попытку проанализировать различные ситуации, задаёт вопросы и возражает им. В этом плане мы можем найти параллель с навыками в концепции разумного мышления и поведении детей в трудах Липмана. Так, интеллектуальный аспект по Бренифье схож с исследовательским и когнитивным навыком по Липману, где ребёнок находит проблемную ситуацию и в ходе работы с понятиями ищет пути решения. Но Липман рассматривает идею философии детей через призму учебы – ведущей деятельности младших школьников. При этом Оскар Бренифье изучал

вопрос детского философствования в рамках вопроса «Почему» в дошкольных образовательных организациях. По мнению Бренифье, вопрос «Почему» обладает важным свойством для развития аргументативных навыков.

Следующий компонент детского философствования по Бренифье – социальный. Данный аспект затрагивает вопрос взаимодействия ребёнка в больших и малых группах, где он учится слушать другого и выстраивает с ним диалог. Здесь мы видим аналогичное мнение с Мэтью Липманом, который рассматривал социально-педагогические возможности философствования, где дети учатся взаимодействовать в группе и уважительно относиться к мнению других.

Наконец, экзистенциальный компонент выражается в осознании ребёнком своих мыслей, в процессе он работает над образом действий. Вследствие этого, по мнению Оскара Бренифье, ребёнок осуществляет действия в реальности в соответствии с общепринятыми нормами.

Но каким образом ребёнок дошкольного возраста может осознать самого себя? Как в стенах детского сада можно провести философскую беседу? На данные вопросы в ходе нашего исследования мы ответим через взаимосвязь философствования детей дошкольного возраста со сказкотерапией.

Стоит отметить, что понятие сказкотерапия, как и детское философствование, не имеет однозначного определения. В рамках данного исследования для нас особый интерес представляет сказкотерапия московской школы в лице И. В. Вачкова и петербургская школа Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. В нашей работе определение сказкотерапии мы заимствуем у Зинкевич-Евстигнеевой: сказкотерапия – это образовательный процесс, в ходе которого воспитанники соотносят действия сказочных персонажей со своими деяниями в действительности (Зинкевич-Евстигнеева 2020). Детям дошкольного возраста при знакомстве со сказками предоставляется возможность увидеть

связь сюжета сказки с их реальностью. Стоит отметить, что предмет сказкотерапии определяется автором как воспитание внутреннего ребёнка и душевное развитие человека (Зинкевич-Евстигнеева 2010). Иными словами, сказка формирует гармоничную личность не только у детей, но и у педагога и родителя. В детском философствовании актуален принцип Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой: важно не только рассказывать сказки, но и делать выводы, задавать вопросы. Таким образом, можно побудить ребёнка к рассуждениям. По мнению автора, необходимо с раннего возраста заронить в душе детей зерно осмысления, чтобы у них остались вопросы.

Вместе с тем И. В. Вачков акцентирует внимание на важности сказок при развитии у детей самосознания (Вачков 2007). Самосознание помогает детям взглянуть на мир под несколькими углами зрения. Автор считает, что благодаря этому ребёнок узнаёт о существовании разных ракурсов одного события. Сказка, благодаря своей эмоциональности, в дошкольном детстве способствует заложению основ доверия к миру и возможности борьбы с собственными переживаниями. Не случайно как И. В. Вачков, так и Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева считают, что сказка оставляет след в бессознательном ребёнка. Если для И. В. Вачкова сказка – это энциклопедия человеческих проблем, то для Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой – банк жизненных ситуаций. В свою очередь, это влияет на благополучное развитие межличностных связей ребёнка, потому что благодаря сказочным сюжетам у него закладывается пример конструктивных отношений. Так, они могут сравнить свои переживания с эмоциями сказочного персонажа или вспоминать свои поступки, схожие с событиями в сказке.

Далее для нашего исследования интересно проследить взаимосвязь детского философствования и сказкотерапии через подход А. Н. Вераксы. В данном случае мы приходим к тому, что тяжёлые сюжетные моменты в сказках являются главными

темами вопросов и размышлений детей дошкольного возраста (Веракса 2009; Веракса, Веракса 2020). Но по ряду причин не всякий взрослый может быть готов отвечать на вопросы типа «Почему от Дюймовочки отказались жуки?», «Почему с игрушкой Щелкунчиком никто не хотел играть?» или «Почему в сказке «Три сестры» взрослые дочери в отличие от младшей сразу не пришли на помощь к больной матери?» Игнорирование вопросов детей дошкольного возраста, по мнению Вераксы, ведет к возникновению страхов темноты и животных. Но сказки отвечают на вопросы детей и даже показывают исход тех или иных событий в жизни персонажей, тем самым вызывая у детей искренние эмоции.

Закономерно то, что некоторые сказки дети готовы слышать бесконечное количество раз, потому что они находят отклик в их в душе. Данное утверждение А. В. Запорожец, советский психолог, связывал с «содействием» – неким сопереживанием ребёнком к персонажу, где он начинает идентифицировать его с собой (Запорожец 2000). В дальнейшем у ребенка будет возможность опираться на опыт персонажа как на образец поведения или решения в случае возникновения аналогичных проблем.

Как было отмечено выше, у Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой взаимосвязь детского философствования со сказкотерапией проявляется не только в чтении детям сказок, но и в важности самого процесса объяснения назидательных моментов. Данное объяснение и расшифровка метафорических моментов проявляется в таких же интеллектуальных, социальных и экзистенциальных компонентах детской философии Бренифье и навыках разумного мышления Мэтью Липмана. Так, педагог вместе с детьми может найти в сказке проблемную ситуацию и обсудить её через вопрос и ответ воспитанников. Тем самым у него развивается словесно-логическое мышление и коммуникативные навыки. Кроме того, при обращении к сказкам ребёнок сам начинает рефлек-

сировать, сопереживать или радоваться за персонажей, представлять их эмоции, оценивать те или иные поступки.

В данном случае мы можем говорить про духовно-нравственное становление и творческое эмоциональное воображение. Приведённые нами направления является важной частью Федеральной образовательной программы дошкольного образования. Иными словами, детское философствование над сказками охватывает социально-коммуникативную образовательную область вкупе с духовно-нравственным направлением воспитания, а также познавательную область с ориентировкой на воспитание у детей дошкольного возраста познавательных действий.

На наш взгляд, наиболее подходящая парциальная программа, подходящая к предмету нашего исследования, это «Умные игры в добрых сказках» под авторством педагога-психолога С. В. Макушкиной. Данная программа сочетает в себе развивающие игры из серии «Сказочные лабиринты игры» В. В. Воскобовича и конспекты занятий (НОД) на сказочную тематику. По данной программе дети не просто слушают и обсуждают сказки, а благодаря деталям игры Воскобовича (раздаточными карточками с контурной схемой и кубиками) закрепляют философские и важные моменты сказочного сюжета. Программа охватывает такие области развития как познавательную, речевую, социально-коммуникативную, художественно-эстетическую. Цель самой программы заключается в гармоничном эмоционально-личностном и интеллектуальном становлении детей как старшей дошкольной, так и подготовительной возрастной группы (Макушкина 2021).

Для наглядного обоснования взаимосвязи детского философствования со сказкотерапией мы провели сопоставление конспекта занятий по сказке «Гуси-лебеди» с концепцией «Философия детям» и «Философская практика в детском саду и начальной школе». Так, согласно конспекту занятия, педагог в ходе расска-

звания сказки объясняет значение «родительского наказа» и задаёт вопрос о том, всегда ли дети слушают своих родителей. В момент, когда Алёнушка потеряла своего брата, педагог уточняет у воспитанников, какие эмоции испытывала главная героиня. Педагог задаёт данный вопрос с целью побудить детей рассуждать о чувстве страха. Далее дети обсуждают такую эмоцию, как «гордость» в эпизоде, где Алёнушка не стала употреблять пищу яблони, печки и реки, а только хвасталась тем, что только у нее дома еда намного вкуснее и лучше. В данный момент акцентируется внимание на том, что хвастливые и надменные люди не симпатичны. Педагог и воспитанники философствуют над тем, что если быть такой же гордой, как Алёнушка, то никто не будет стремиться помогать такому человеку. Кроме того, дети делают попытки изобразить на своих лицах эмоции страха и гордости. Данный воспитательный момент способствует развитию эмоционального интеллекта и творческого воображения. В заключении занятия дети философствуют на тему «ответственности» и «благодарности», сравнивают Алёнушку в начале и в конце сказки. Стоит отметить, что параллельно дети благодаря раздаточным материалам игры Воскобовича делают из кубиков широкую крону яблони, печку и укрытие в речке, для того чтобы Алёнушка вместе с братом спрятались от лебедей. В ходе программы «Умные игры в добрых сказках» дети не только слушают и философствуют над моментами в сказках, но и задействуют мелкую моторику. Мы видим, что в данном конспекте занятия присутствуют интеллектуальные, экзистенциальные и социальные компоненты концепции философии для детей.

Выводы

В ходе данной работы мы определили взаимосвязь детского философствования со сказкотерапией. Выделили в концепции Оскара Бренифье и Мэтью Липмана

интеллектуальные, социальные и экзистенциальные компоненты. Пришли к выводу, что идея детской философии и сказкотерапии во время образовательного процесса идёт рука об руку с личностным становлением детей дошкольного возраста. Это связано с образовательными областями и направлениями воспитания по Федеральной образовательной программе дошкольного возраста. Социально-коммуникативная и познавательная область образования направлена на формирование у детей дошкольного возраста духовно-нравственных ценностей и любознательности. Благодаря анализу занятия по сказке «Гуси-лебеди» мы сумели выделить компоненты концепции детской философии в сказкотерапевтических моментах, а также соответствие задач образовательных областей развития и воспитания в ФОП. Отсюда следует говорить о влиянии философствования в сказкотерапии на личностные становления детей дошкольного возраста.

Обращаясь к взаимосвязи сказкотерапии с философствованием через подход А. Н. Вераксы, подытожим, что тяжёлые сюжетные моменты в сказках являются главными темами вопросов и размышлений для детей дошкольного возраста.

В заключение отметим, что для ребёнка дошкольного возраста сказка является ориентиром не только в получении новых знаний, но и обогащением внутреннего мира. Современные вызовы XXI века на законодательном уровне напоминают нам о том, что духовно-нравственные ценности актуальны как никогда. Созидательная сила вне зависимости от возраста заключается в умении человека находить точку опоры в себе, благодаря чему окружающий мир можно делать лучше. Но стремление к созиданию должно воспитываться с раннего возраста. Поэтому важно в образовательном процессе создавать ситуации для философствования детей дошкольного возраста.

Литература

- Бренифье, О. (2019) *Философская практика в детском саду и начальной школе*. М.: Мозаика-Синтез, 224 с.
- Вачков, И. В. (2007) *Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку*. М.: Ось-89, 144 с.
- Веракса, А. Н., Веракса, Н. Е. (2020) Психологический анализ сказок и рассказов в контексте психического развития ребенка. *Современное дошкольное образование*, № 6 (102), с. 12–20. DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10086
- Веракса, А. Н. (2009) О пользе волшебной сказки: психоаналитический подход. *Современное дошкольное образование. Теория и практика*, №4, с. 36–39.
- Ган, Н. Ю., Пономарева, Л. И., Обухова, К. А. (2020) Пропедевтические основы философского образования детей дошкольного и младшего школьного возраста. *Евразийский Союз Ученых*, № 9 (78), с. 24–27.
- Ган, Н. Ю., Пономарева, Л. И., Обухова, К. А. (2020) Философская пропедевтика в системе дошкольного образования. *Образовательный вестник «Сознание»*, № 22 (11), с. 11–15. DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2020-22-11-11-15
- Запорожец, А. В. (2000) *Психология действия. Избранные психологические труды*. Воронеж: НПО «МОДЭК», с. 66–77.
- Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. (2010) *Основы сказкотерапии*. СПб.: Речь, 172 с.
- Зинкевич-Евстигнеева, Т. Д. (2020) *Практикум по сказкотерапии*. СПб.: Речь, 320 с.
- Макушкина, С. В. (2021) *Умные игры в добрых сказках: парциальная программа*. СПб.: ООО «Развивающие игры Воскобовича», 224 с.
- Обухова, Л. Ф., Павлова, М. К. (2009) Концепция М. И. Лисиной и современная психология: переключки идей. *Культурно-историческая психология*, № 2, с. 119–124.
- Приказ Минпросвещения России от 25 ноября 2022 г. № 1028 «Об утверждении федеральной образовательной программы дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 28 декабря 2022 г. № 71847). Официальный интернет портал правовой информации. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044?ysclid=m0walj2uti214480430> (дата обращения 01.08.2024)
- Тылик, А. Ю. (2020) Дидактические принципы программы «Философия для детей» (М. Липман) в свете концепции универсальных компетентностей. *Педагогика. Вопросы теории и практики*, 5 (1), с. 55–59.
- Указ Президента Российской Федерации от 09.11.2022 № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» Официальный интернет портал правовой информации. [Электронный ресурс]. URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?ysclid=m0wagxdt1o175785573> (дата обращения 01.08.2024)
- Lipman, M. (2003) *Thinking in education*. New York: Cambridge University Press, 316 p.

References

- Brenif'e, O. (2019) *Filosofskaya praktika v detskom sadu i nachal'noi shkole*. [Philosophical practice in kindergarten and primary school]. Moscow: Mozaika-Sintez Publ., 224 p. (In Russian)
- Gan, N. Yu., Ponomareva, L. I., Obukhova, K. A. (2020) Filosofskaya propedevtika v sisteme doshkol'nogo obrazovaniya [Philosophical propaedeutics in the preschool education system]. *Obrazovatel'nyj vestnik «Soznanie» — Educational bulletin «consciousness»*, no. 22 (11), pp. 11–15. DOI: 10.26787/nydha-2686-6846-2020-22-11-11-15 (In Russian)
- Gan, N. Yu., Ponomareva, L. I., Obuhova, K. A. (2020) Propedevticheskie osnovy filosofskogo obrazovaniya detej doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta [Propaedeutic foundations of philosophical education of preschool and primary school children]. *Evrazijskij Soyuz Uchenyh — Eurasian Union of Scientists*, no. 9 (78), pp. 24–27. (In Russian)
- Lipman, M. (2003) *Thinking in education*. New York: Cambridge University Press Publ., 316 p. (In English)

- Makushkina, S. V. (2021) *Umnye igry v dobrykh skazkakh: partial'naya programma [Smart games in good fairy tales: partial program]*. Saint Petersburg: OOO "Razvivayushchie igry Voskobovicha" Publ., 224 p. (In Russian)
- Prikaz Minprosveshcheniya Rossii ot 25 noyabrya 2022 g. № 1028 "Ob utverzhdenii federal'noi obrazovatel'noi programmy doshkol'nogo obrazovaniya" (Zaregistrirvano v Minyuste Rossii 28 dekabr'ya 2022 g. № 71847) [Order of the Ministry of Education of Russia dated November 25.11.2022 no. 1028 "On approval of the federal educational program for preschool education" (Registered with the Ministry of Justice of Russia on December 28.12.2022, no. 71847)]. *Ofitsial'nyj internet portal pravovoi informatsii — Official Internet portal of legal information* [Online]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202212280044> (accessed 01.08.2024) (In Russian)
- Tylik, A. Yu. (2020) Didakticheskie printsipy programmy "Filosofiya dlya detej" (M. Lipman) v svete kontseptsii universal'nykh kompetentnostej [Didactic principles of the program "Philosophy for Children" (M. Lipman) in the world of concepts of universal competence]. *Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki — Pedagogy. Theory and practice issues*, no. 5 (1), pp. 55–59. (In Russian)
- Obukhova, L. F., Pavlova M. K. (2009) Kontseptsiya M. I. Lisinoi i sovremennaya psikhologiya: pereklichka idej [The concept of M. I. Lisina and modern psychology: a roll call of ideas]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-historical psychology*, no. 2, p. 119–124. (In Russian)
- Ukaz Prezidenta Rossijskoi Federatsii ot 09.11.2022 № 809 "Ob utverzhdenii Osnov gosudarstvennoj politiki po sokhraneniyu i ukrepleniyu traditsionnykh rossijskikh dukhovno-nravstvennykh tsennostej" [Decree of the President of the Russian Federation dated 09.11.2022 No. 809 "On approval of the Fundamentals of state policy for the preservation and strengthening of traditional Russian spiritual and moral values"]. *Ofitsial'nyj internet portal pravovoi informatsii — Official Internet portal of legal information*. [Online]. Available at: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202211090019?ysclid=m0wagxdt1o175785573> (accessed 01.08.2024) (In Russian)
- Vachkov, I. V. (2007) *Skazkoterapiya: Razvitie samosoznaniya cherez psikhologicheskuyu skazku. [Fairy tale therapy: Developing self-awareness through psychological fairy tales]*. Moscow: Os'-89 Publ., 144 p. (In Russian)
- Veraksa, A. N., Veraksa, N. E. (2020) Psikhologicheskii analiz skazok i rasskazov v kontekste psikhicheskogo razvitiya rebenka [Psychological analysis of fairy tales and stories in the context of a child's mental development]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie*, no. 6 (102), p. 12–20. DOI: 10.24411/1997-9657-2020-10086 (In Russian)
- Veraksa, A. N. (2009) O pol'ze volshebnoj skazki: psikhoanaliticheskij podkhod. [On the benefits of a fairy tale: a psychoanalytic approach]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika — Modern preschool education Theory and practice*, no. 4, pp. 36–39. (In Russian)
- Zaporozhets, A. V. (2000) *Psikhologiya deistviya. Izbrannye psikhologicheskie trudy*. Voronezh: NPO «MODEK» Publ., vol. 1, pp. 66–77. (In Russian)
- Zinkevich-Evstigneeva, T. D. (2018) *Praktikum po skazkoterapii [Fairy tale therapy workshop]*. Saint Petersburg: Rech' Publ., 168 p. (In Russian)
- Zinkevich-Evstigneeva, T. D. (2006) *Osnovy skazkoterapii [Fundamentals of Fairytale Therapy]*. Saint Petersburg: Rech' Publ., 172 p. (In Russian)

Влияние семейного окружения на формирование физической культуры у подростков: роль фитнес-технологий

Ф. А. Семенов¹

¹ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 195251, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Политехническая, д. 29 литера Б

Сведения об авторе:

Федор Алексеевич Семенов

e-mail: office@spbstu.ru

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В условиях стремительного развития цифровых технологий и регулярного изменения тенденций в образе жизни подростков проблема формирования физической культуры становится всё более актуальной. Семья традиционно играет ключевую роль в передаче ценностей, связанных со здоровьем и физической активностью, однако влияние семьи на физическое развитие подростков часто остается неосознанным. В данной статье рассматривается влияние семейного окружения на формирование физических привычек подростков, а также то, как современные фитнес-технологии могут усилить этот процесс.

Основой исследования стали анализ психолого-педагогической литературы, теоретических и эмпирических данных, а также результаты анализа актуальных научных исследований.

Результаты показывают, что вовлеченность родителей в спортивные мероприятия и физическую активность положительно сказывается на мотивации подростков заниматься спортом. Пример родителей, активно участвующих в занятиях спортом, стимулирует подростков более осознанно относиться к собственной физической активности. Так, 65% подростков, чьи родители регулярно занимаются спортом, демонстрируют большую вовлеченность в секционные занятия по сравнению с их сверстниками, чьи семьи ведут малоподвижный образ жизни.

Фитнес-технологии, современные гаджеты и мобильные приложения для отслеживания физической активности, играют важную роль в поддержании мотивации подростков к регулярным занятиям спортом. По данным исследований, 70% подростков, использующих фитнес-приложения, демонстрируют более высокий уровень физической активности, чем те, кто не применяет на практике такие технологии. Эти цифровые инструменты помогают подросткам отслеживать свой прогресс, мотивируют их к достижению новых целей и формируют правильное отношение к здоровому образу жизни.

Таким образом, статья подчеркивает важность взаимодействия семьи и современных технологий в формировании устойчивых спортивных привычек у подростков, что создает фундамент для активного и здорового будущего. Применение фитнес-технологий в семейных тренировках способствует укреплению родственных связей и повышению физической активности у всех участников.

Ключевые слова: физическая культура подростков, семейное влияние, фитнес-технологии, мотивация к физической активности, здоровые привычки, семейные тренировки, цифровые решения, осознанный выбор физической активности

The influence of the family environment on the formation of physical culture in adolescents: The role of fitness technologies

F. A. Semenov¹

¹ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University
Building B, 29 Politekhnikeskaya Str., Saint Petersburg 195251, Russia

Author:

Fedor A. Semenov

e-mail: office@spbstu.ru

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The rapid development of digital technologies, coupled with evolving lifestyle trends among adolescents, has made the promotion of physical activity increasingly relevant. Traditionally, the family plays a central role in shaping values related to health and physical activity. However, the impact of the family environment on adolescents' physical development often remains implicit. This article explores how the family environment influences the formation of physical activity habits in adolescents and examines how modern fitness technologies can enhance this process. The analysis draws on psychological and ed-

ucational literature, as well as theoretical and empirical data, including findings from current research. The results suggest that parental involvement in physical activity positively influences adolescents' motivation to engage in sports. Adolescents whose parents are actively involved in physical exercise are more likely to adopt similar behaviors, with 65% of these adolescents showing higher participation in sports activities compared to peers from sedentary families. Furthermore, fitness technologies — such as wearable gadgets and mobile apps for tracking physical activity — play a significant role in sustaining adolescents' motivation to exercise regularly. Research indicates that 70% of adolescents who use fitness apps exhibit higher levels of physical activity than those who do not. These digital tools not only help adolescents monitor their progress but also encourage them to set and achieve new goals, fostering a positive attitude toward a healthy lifestyle. This article highlights the synergistic role of family involvement and digital fitness technologies in developing lasting physical activity habits, which lay the foundation for an active and healthy future. Moreover, the integration of fitness technologies into family training routines can strengthen family bonds and increase physical activity for all members.

Keywords: physical education of adolescents, family influence, fitness technologies, motivation for physical activity, healthy habits, family training, digital solutions, informed choice of physical activity

Введение

В условиях стремительно развивающегося общества, где цифровые технологии играют все более значимую роль, проблема формирования физической культуры у подростков приобретает особую актуальность. Семья традиционно является основным источником ценностей и установок, касающихся здоровья и физической активности. Несмотря на то, что многие молодые люди оценивают свой уровень физической культуры как высокий, они зачастую не осознают значи-

тельный вклад семьи в этот процесс. Как показал опрос, проведенный среди молодых людей, лишь небольшая часть респондентов (около 19%) признают влияние семьи на формирование их физических навыков (Вавилина 2024). Это свидетельствует о том, что роль семьи в формировании отношения ребенка к спортивному образу жизни остается в значительной мере «невидимой», однако крайне важной.

Современные фитнес-технологии открывают новые возможности для усиле-

ния этого влияния. Новые проекты, стартапы, функциональные гаджеты становятся неотъемлемой частью жизни подростков, предлагая различные формы физической активности, доступные в удобном и интересном формате. Исследование, проведенное в Санкт-Петербурге, показало, что фитнес-технологии, включающие такие направления, как аэробика, фитбол-аэробика, йога и другие виды оздоровительной гимнастики, занимают второе место по популярности среди школьных секционных занятий после спортивных игр. Более того, учителя физической культуры отмечают, что использование фитнес-технологий на уроках вызывает у учащихся больший интерес, что подчеркивает необходимость их интеграции в учебный процесс (Грудина 2012).

Цель данной статьи — исследовать влияние семейного окружения на формирование физической культуры у подростков, а также рассмотреть, как современные фитнес-технологии могут усилить этот процесс. Важно подчеркнуть, что, хотя семья закладывает фундамент здоровых привычек, современные цифровые решения и фитнес-программы способны дополнить и укрепить эти усилия. В условиях модернизации образовательного процесса и все более широкого внедрения цифровых технологий, актуальным становится исследование синергии между традиционными семейными ценностями и инновационными методами укрепления физического здоровья молодежи.

Материалы и методы

Данное исследование представляет собой обзор научной литературы и эмпирических исследований, посвящённых влиянию семейного окружения на формирование физической культуры у подростков, а также роли фитнес-технологий в этом процессе. Поиск информации осуществлялся в базах данных «Google» и «Яндекс» с использованием ключевых слов: «влияние семьи на физическую культуру подростков», «фитнес-технологии», «физическая активность подростков». Основное

внимание уделялось теоретическим статьям, эмпирическим исследованиям, а также научно-методическим пособиям, опубликованным за последние 12 лет.

Отобранные источники подвергались анализу на основе их релевантности, цитируемости и актуальности в рамках темы исследования. Основными методами исследования стали: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение научных данных и фактов, позволяющих выстроить целостное представление о роли семьи и фитнес-технологий в формировании здоровых привычек у подростков.

Результаты

Влияние семьи

Мотивация подростков к занятиям

Важную роль в мотивации подростков к занятиям физической культурой играют не только родители, но и сама семейная атмосфера, которая способствует развитию интереса к спорту. Родители, вовлеченные в физическую активность, могут наглядно показать своим детям, как спорт может стать частью повседневной жизни. Это формирует у подростков внутреннюю потребность в физической активности, помогая им осознанно выбирать спорт как часть своей жизни (Мазур, Суханова 2024). Исследования подтверждают, что, если родители активно участвуют в спортивных мероприятиях или создают условия для регулярных занятий спортом, подростки с большей вероятностью проявляют интерес к физической активности и сохраняют его в долгосрочной перспективе. Например, данные опросов, проведенных среди школьников, показывают, что 65% подростков, чьи родители регулярно занимались спортом, демонстрируют более высокую вовлеченность в секционные занятия по сравнению с их сверстниками, чьи родители не ведут активный образ жизни (Титова 2024).

Наряду с положительными примерами, важным аспектом является поддержка, которую родители оказывают своим детям. Это может включать эмоциональную поддержку во время соревнований или

тренировок, создание условий для занятий (например, покупка спортивного инвентаря, помощь в выборе секций или участие в спортивных мероприятиях), а также поощрение успехов подростков, даже если они не достигают высоких результатов сразу. Исследования также подтверждают, что подростки, получающие такую поддержку, в полтора раза чаще продолжают заниматься спортом на постоянной основе (Титова 2024).

Однако, как подчеркивают исследователи, чрезмерное давление родителей может вызвать у подростков отторжение факта необходимости заниматься спортом. Важно сохранять баланс между поддержкой и требовательностью, делать акцент не только на результатах, но и на процессе развития и получении удовольствия от занятий. Статистика показывает, что около 25% подростков сталкиваются с эмоциональным выгоранием, вызванным слишком высокими ожиданиями родителей относительно их спортивных достижений (Вавилина 2022).

Осведомлённость о физической активности

Осведомлённость о значении физической активности формируется на основе семейных традиций и ценностей. Родители, заботящиеся о своем здоровье и поддерживающие активный образ жизни, создают у детей представление о том, как физическая культура может быть полезна для поддержания хорошего самочувствия. Но не менее важно то, как родители передают своим детям знания о правильном подходе к физическим нагрузкам, гигиене и здоровому образу жизни. Эти знания закладывают фундамент для дальнейшего самостоятельного выбора подростками различных видов физической активности, будь то командные игры, индивидуальные виды спорта или фитнес.

Семья также может стимулировать интерес подростков к поиску информации о физических упражнениях, их влиянии на организм и способах поддержания здоровья. В этом контексте важно отметить, что вовлечённые родители не только дают

общие советы, но и формируют у своих детей понимание того, как различные виды спорта могут повлиять на их физическое состояние и эмоциональное благополучие. Совместное обсуждение значимости тренировок, здорового питания и регулярного отдыха формирует у подростков целостное понимание физической культуры как системы, поддерживающей их здоровье и общий уровень активности (Мазур, Суханова 2024).

В свою очередь, фитнес-технологии становятся важным элементом процесса формирования правильных взглядов, предоставляя подросткам возможность не только заниматься спортом, но и отслеживать свои достижения. В исследованиях отмечается, что 88,9% школьников считают, что использование современных фитнес-технологий на уроках физической культуры делает занятия более интересными и мотивирует к более активному участию в спортивных мероприятиях (Грудина 2012).

Формирование привычек

Формирование устойчивых привычек к регулярным занятиям физической активностью – процесс, который начинается с раннего возраста и постепенно развивается под влиянием семейных традиций. Согласно исследованиям, подростки, регулярно вовлеченные в спортивные мероприятия вместе с родителями, в 2,3 раза чаще продолжают занятия спортом во взрослом возрасте по сравнению с теми, чьи семьи не уделяли внимания физической активности (Мазур, Суханова 2024). Пример родителей, активно занимающихся спортом, помогает подросткам воспринять физическую активность как часть их повседневной жизни. Это может быть как совместный бег, велопрогулки или плавание, так и более простые формы активности.

По мнению Вавилиной, физическая культура, прививаемая с раннего детства, имеет тенденцию закрепляться в виде привычек, которые сохраняются на протяжении всей жизни. Родители, регулярно участвующие в спортивных занятиях сво-

их детей, укрепляют их мотивацию к регулярным тренировкам, создавая тем самым устойчивую основу для здорового образа жизни (Вавилина 2022). Однако важно помнить, что успех в формировании привычек также зависит от гибкости подхода: дети должны иметь возможность выбирать виды активности, которые им интересны, а не следовать исключительно родительским предпочтениям.

Использование фитнес-технологий также помогает закрепить спортивные привычки. По данным Грудинай, подростки, которые используют гаджеты для отслеживания своей активности, проявляют более высокий уровень мотивации к регулярным тренировкам. 61% респондентов, участвующих в опросе, отметили, что фитнес-технологии (приложения для тренировок или фитнес-браслеты) помогают контролировать прогресс и более качественно планировать тренировки (Грудина 2012). Этот фактор способствует превращению физической активности в привычку, которая становится важной частью жизни подростков.

Роль фитнес-технологий

Интеграция технологий в семейные тренировки

Работа с фитнес-технологиями в семейном тренинге открывает новые горизонты для развития физической активности и формирования здоровых привычек. В настоящее время всё больше семей используют инновационные методы для организации совместных занятий спортом, что способствует укреплению связей между родителями и детьми и повышению уровня физической активности всех участников. Современные гаджеты и приложения позволяют следить за показателями здоровья, отслеживать прогресс и планировать занятия, что делает процесс тренировок более структурированным и мотивирующим.

Одним из ключевых аспектов использования фитнес-технологий в семейных тренировках является доступность разнообразных программ, подходящих для всех возрастов и уровней физической подго-

товки. Например, фитнес-браслеты или смарт-часы, подключенные к мобильному приложению, могут отслеживать частоту пульса, количество шагов, сожжённые калории и другие важные показатели. Подобные гаджеты также фиксируют характер активности для генерации более точных показателей. К технологичному подходу можно отнести и сам формат тренинга:

1. HIIT-тренировки (высокоинтенсивные интервальные тренировки). Состоят из интенсивных упражнений и активного отдыха между ними.
2. Cosy Cardio — домашние тренировки в приятной атмосфере.
3. Палеофитнес — образ жизни, включающий движения, похожие на танец, а также прыжки, бег и даже ползание.

Все это помогает подогревать интерес детей к активному образу жизни. Добавляя сюда вышеописанный фактор вовлеченности родителей, мы получаем сильнейшую мотивацию, закладывающую фундамент здоровых привычек. Например, опрос, проведённый среди семей с подростками, показал, что 65% родителей отметили улучшение вовлеченности детей в физическую активность после внедрения фитнес-технологий (Олюнина 2024). Более того, около 74% респондентов сообщили, что благодаря этим технологиям они начали проводить больше времени вместе: этот фактор также укрепляет семейные связи и формирует позитивное отношение к спорту в целом.

Влияние на уровень активности подростков

Фитнес-технологии оказывают значительное влияние на уровень активности подростков, особенно в условиях возрастающей цифровизации и склонности молодёжи к малоподвижному образу жизни. Использование гаджетов и приложений, направленных на отслеживание физических показателей, не только мотивирует подростков заниматься спортом, но и превращает этот процесс в «игру», которая может увлечь.

Исследования показали, что более 70% подростков, использующих фитнес-приложения, демонстрируют более высокий уровень физической активности по сравнению с теми, кто не использует такие технологии (Андреева 2024). Кроме того, применение приложений позволяет подросткам находить баланс между учебой и физической активностью, что особенно важно в период формирования личности.

Фитнес-технологии могут быть использованы не только в домашних условиях, но и на уроках физической культуры. В исследованиях, проведенных среди школьников, выяснилось, что 74,3% опрошенных поддерживают внедрение фитнес-технологий в школьные уроки физической культуры (Олюнина 2024). Примером может служить внедрение таких направлений, как фитбол-аэробика, стретчинг или йога с использованием гаджетов, что повышает мотивацию учащихся к регулярным занятиям спортом (Андреева 2024).

Выводы

Исследование подтвердило важную роль семьи в формировании физической культуры подростков, несмотря на то, что ее влияние часто остаётся незамеченным самими детьми. Семья задает фундаментальные привычки и установки, которые определяют отношение подростков к спорту и физической активности. Родители, вовлеченные в физическую культуру, создают положительный пример и поддерживающую среду, мотивируя детей заниматься спортом на регулярной основе. Однако, как показывают данные наблюдений и тематических опросов,

чрезмерное давление родителей может оказать негативное влияние на восприятие ребенка, что требует от родителей соблюдения баланса между поддержкой и требовательностью.

Фитнес-технологии играют значимую роль в усилении этой семейной поддержки и мотивации подростков. Современные гаджеты, приложения и новые форматы тренировок не только делают занятия спортом более интересными, но и помогают следить за прогрессом, улучшая самоконтроль и вовлеченность подростков в процесс. Интеграция фитнес-технологий в семейные тренировки способствует укреплению здоровья и улучшению семейных отношений, что в итоге делает занятия спортом частью семейной культуры.

Введение фитнес-технологий в образовательные программы для школьников и студентов также оказывает положительное влияние на уровень активности. Ученики проявляют больший интерес к урокам физической культуры, когда занятия включают современные тренировки с использованием более продвинутого подхода. Это способствует формированию устойчивых привычек к регулярным занятиям спортом, что положительно сказывается на общем уровне физической активности и здоровье подростков.

Таким образом, синергия между семейными традициями, основанными на физической активности, и современными фитнес-технологиями представляет собой эффективный подход к поддержанию и развитию физической культуры подростков в условиях современного общества.

Литература

- Андреева, С. Н. (2021) *Применение фитнес-технологий как способ повышения мотивации школьников к урокам физической культуры*. В кн.: И. В. Корельская (ред.). *Материалы XIII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум»*. М.: «Международный научный студенческий вестник» (НЭБ), с.1–4.
- Вавилина, И. С. (2022) *Роль семьи в формировании физической культуры молодежи*. В кн.: А. В. Пономарева, Н. В. Попова (ред.). *Инновационный потенциал молодежи: спорт, культура, образование*. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, с. 143–148.

- Грудина, С. В. (2012) Актуальность внедрения фитнес-технологий в учебно-воспитательный процесс школьников. В кн.: М.Н. Ахметова, Ю.В. Иванова, К.С. Лактионов и др. (ред.). *Теория и практика образования в современном мире: материалы II Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012 г.)*. СПб.: Реноме, с. 70–72.
- Лойтра, С. (2019) *Спортивная семья: польза и виды совместных фитнес-тренировок*. [Электронный ресурс] URL: https://medaboutme.ru/articles/sportivnaya_semya_polza_i_vidy_sovmestnykh_fitnes_trenirovok/ (дата обращения 30.10.2024)
- Мазур, Д. Н., Суханова, Н. Е. (2017) Оценка роли семьи в физическом воспитании. В кн.: И. В. Корельская (ред.). *Материалы IX Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум»*. М.: «Международный научный студенческий вестник» (НЭБ), с 1–4.
- Олюнина, П. А. (2020) *Фитнес-технологии как средство формирования мотивации здорового образа жизни у учащихся старшей школы*. [Электронный ресурс]. URL: <https://педпроект.рф/олюнина-п-а-фитнес-технологии/> (дата обращения 30.10.2024)
- Соловцова, Г. (2020) *Роль семьи в приобщении детей к физической культуре, спорту и здоровью в современном обществе*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.maam.ru/detskijasad/rol-semi-v-priobshcheni-detei-k-fizicheskoi-kulture-sportu-i-zdorovyu-v-sovremenom-obschestve.html> (дата обращения 30.10.2024)
- Титова, П.С. (2024) *Влияние родителей на успехи ребенка в спорте*. В кн.: И. В. Корельская (ред.). *Материалы XVI Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум»*. М.: «Международный научный студенческий вестник» (НЭБ), с 1–10.

References

- Andreeva, S. N. (2021) *Primenenie fitnes-tekhnologij kak sposob povysheniya motivatsii u shkol'nikov k urokam fizicheskoj kul'tury* [The use of fitness technologies as a way to increase motivation among schoolchildren for physical education lessons]. In: I. V. Korel'skaya (ed.). *Materialy IX Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchnoj konferentsii «Studencheskij nauchnyj forum»* [Materials of the IX International Student Scientific Conference "Student Scientific Forum"]. Moscow: International Scientific Student Bulletin (NEB) Publ., pp. 1–4. (In Russian)
- Grudina, S. V. (2012) *Aktual'nost' vnedreniya fitnes-tekhnologij v uchebno-vospitatel'nyj protsess shkol'nikov* [The relevance of the introduction of fitness technologies in the educational process of schoolchildren]. In: M. N. Akhmetova, Yu. V. Ivanova, K. S. Laktionov et al. (eds.). *Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy II Mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii (g. Sankt-Peterburg, noyabr' 2012 g.)* [Theory and practice of education in the modern world: proceedings of the II International Scientific Conference (Saint Petersburg, November 2012)]. Saint Petersburg: Renome, pp. 70–72. (In Russian)
- Loitra, S. (2019) *Sports family: benefits and types of joint fitness training*. [Online]. Available at: https://medaboutme.ru/articles/sportivnaya_semya_polza_i_vidy_sovmestnykh_fitnes_trenirovok/ (accessed: 09.15.2024). (In Russian)
- Mazur, D. N., Sukhanova, N. E. (2017) *Otsenka roli sem'i v fizicheskom vospitanii* [Assessment Of The Role Of The Family In Physical Education]. In: I. V. Korel'skaya (ed.). *Materialy IX Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchnoj konferentsii «Studencheskij nauchnyj forum»* [Materials of the IX International Student Scientific Conference "Student Scientific Forum"]. Moscow: International Scientific Student Bulletin (NEB) Publ., pp. 1–4. (In Russian)
- Olyunina, P. A. (2020) *Fitnes-tekhnologii kak sredstvo formirovaniya motivatsii zdorovogo obraza zhizni u uchashchikhsya starshej shkoly* [Fitness technologies as a means of forming motivation for a healthy lifestyle among high school students]. [Online]. Available at: <https://педпроект.рф/олюнина-п-а-фитнес-технологии/> (accessed 09.10.2024). (In Russian)
- Solovtsova, G. (2020) *Rol' sem'i v priobshchenii detei k fizicheskoj kul'ture, sportu i zdorov'yu v sovremennom obschestve* [The role of the family in introducing children to physical culture, sports and health in modern society]. [Online]. Available at: <https://www.maam.ru/detskijasad/rol-semi-v-priobshcheni-detei-k-fizicheskoi-kulture-sportu-i-zdorovyu-v-sovremenom-obschestve.html> (accessed 30.10.2024). (In Russian)
- Titova, P. S. (2024) *Vliyanie roditelej na uspekhi rebenka v sporte* [The influence of parents on a child's success in sports]. In: I. V. Korel'skaya (ed.). *Materialy IX Mezhdunarodnoj studencheskoj nauchnoj konferentsii «Studencheskij nauchnyj forum»* [Materials of the IX International Student Scientific Con-

ference "Student Scientific Forum"]. Moscow: International Scientific Student Bulletin (NEB) Publ., pp. 1–10. (In Russian)

Vavilina, I. S. (2022) Rol' sem'i v formirovanii fizicheskoj kul'tury molodezhi [The role of the family in the formation of physical culture of youth]. In: A. V. Ponomareva, N. V. Popova (eds.). *Innovatsionnyj potentsial molodezhi: sport, kul'tura, obrazovanie [The innovative potential of youth: sports, culture, education]*. Ekaterinburg: Izd-vo Ural. un-ta Publ., pp. 143–148. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/113237/1/978-5-7996-3469-8_2022_023.pdf (accessed 30.10.2024). (In Russian)

Сопоставительный анализ представлений о дружбе татарской и русской молодежи

Д. К. Шамилова¹, И. Р. Абитов¹

¹ Казанский (Приволжский) федеральный университет
420008, Россия, г. Казань, ул. Кремлёвская, д. 18

Сведения об авторах:

Далия Камиловна Шамилова
e-mail: daliyashamilova@gmail.com

Ильдар Равильевич Абитов
e-mail: ildar-abitov@yandex.ru
SPIN: 4064-3294
Scopus AuthorID: 55951509900
ResearcherID: K-7773-2015
ORCID: 0000-0001-6532-1284

© Авторы (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В работе представлены результаты сопоставительного анализа представлений о дружбе у татарской и русской молодежи. Для исследования были использованы такие методы, как тестирование, контент-анализ и статистические методы обработки данных.

В исследовании приняли участие 70 человек (35 татар и 35 русских) в возрасте от 18 до 25 лет. Статистический анализ показал, что количество друзей у респондентов двух выборок не имеет значимых различий. Вместе с тем участники русской национальности продемонстрировали более выраженную ориентацию на расширение круга друзей, что может свидетельствовать о большей социальной открытости и поиске нового общения.

Для татарской молодежи более приоритетным по

сравнению с дружескими отношениями оказались родственные связи.

В ходе контент-анализа было выявлено, как молодые представители двух этнических групп определяют понятия «дружба» и «друг». Применение методики Т. Лири позволило описать образ идеального друга, а также человека, не подходящего на данную роль.

Контент-анализ показывает, что для татар в дружбе наиболее важна взаимопомощь и эмоциональная близость, а для русских – наличие общих интересов и взаимопонимание. Вероятно, это отражает более коллективистские ориентации татарской культуры и важность рациональных аспектов отношений в русской.

Описание респондентами идеального друга позволило определить, что татары достоверно выше ценят такие качества, как мягкость, вежливость, некоторая конформность, в то время как властность, резкость, жертвенность их, наоборот, отталкивают.

Проведенное исследование демонстрирует как общие, так и специфические черты в представлениях о дружбе у представителей двух соседствующих этнических групп. Для более глубокого понимания культурных особенностей требуется дальнейшее изучение с привлечением более обширных данных. Тем не менее, описанные наблюдения представляют отправную точку для изучения культурной специфики представлений о дружбе.

Практическая значимость полученных данных заключается в возможности их использования в практике психологического консультирования, а также в разработке программ по оптимизации межличностных отношений в поликультурной среде, в частности, в образовательной среде. Перспективным направлением дальнейших исследований является изучение влияния социально-экономических факторов на особенности дружбы в молодежной среде, а также определение динамики наполнения концепта дружбы в разные возрастные периоды.

Ключевые слова: ценностные ориентации, межличностное взаимодействие, друг, дружба, этнопсихологические особенности татар и русских

The idea of friendship: A comparative analysis between Tatar and Russian young people

D. K. Shamilova¹, I. R. Abitov¹

¹ Kazan (Volga Region) Federal University,
18 Kremlevskaya Str., Kazan 420008, Russia

Authors:

Daliya K. Shamilova

e-mail: daliyashamilova@gmail.com

Ildar R. Abitov

e-mail: ildar-abitov@yandex.ru

SPIN: 4064-3294

Scopus AuthorID: 55951509900

ResearcherID: K-7773-2015

ORCID: 0000-0001-6532-1284

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The paper provides a comparative analysis of the ideas about friendship in Tatar and Russian young people. The study involved 70 respondents aged 18 to 25 years: 35 Tatars and 35 Russians. The methods included a psychological survey, content analysis and statistical methods of data processing.

The statistical analysis showed no significant differences in the number of friends that Tatar and Russian respondents have. However, Russians demonstrated a greater focus on expanding their circle of friends, which may indicate greater social openness and searching for new communication opportunities. For Tatar young people, family ties have a higher priority than friendship.

The content analysis allowed us to establish how young people of the two ethnic groups define the concepts of 'friendship' and 'friend'. We used T. Leary's method to obtain the image of an ideal friend and the image of a person

who is not suitable for this role. The content analysis showed that mutual assistance and emotional closeness are the most important in friendship for Tatars, while Russians prioritize common interests and mutual understanding. This probably reflects a more collectivist orientation of the Tatar culture and the importance of rational aspects of relationships in the Russian culture.

The obtained descriptions of a perfect friend show that Tatars reliably place more value on such qualities as gentleness, politeness and certain conformity, while they dislike imperiousness, harshness and self-sacrifice.

The study identified both common and specific features in the ideas about friendship among Tatars and Russian. Further study and more data are required to ensure a deeper understanding of the two ethnic groups' culture-specific features. However, our findings constitute a starting point for studying the cultural specifics related to the image of friendship.

The obtained data can be used in psychological counseling. They can also inform the development of programs to optimize interpersonal relations in a multicultural environment (e.g., in education). Future research may focus on the influence of socio-economic factors on the specific features of friendship among young people, and on age-related changes in the content of the concept of friendship.

Keywords: value survey, values scales, interpersonal interaction, friend, friendship, ethnopsychological features, Tatars, Russians

Введение

Дружба является одним из важнейших социальных и культурных феноменов, отражающих особенности национального менталитета. Данная тема долгое время оставалась вне поля интересов исследователей. На это могло повлиять как ощу-

щение некоторой побочности дружбы в эволюционном отношении, так и сложность определения содержания и установления границ этих отношений. Поиск ответов на данные вопросы осложняется не только нехваткой методического инструментария, но и культуральными осо-

бенностями. В этом аспекте интересным оказывается не только изучение представлений о дружбе, но и сопоставительный анализ концепта «друг» в разных этнических группах.

В обзоре исследований, проведенном Е. В. Коняевой, упоминаются несколько работ, в которых проведено изучение литературных произведений, пословиц и поговорок, определений термина в словарях и пр. Анализ позволяет сделать вывод о том, что в зависимости от культурального, языкового, религиозного контекста оттенки значения категории «дружба» могут меняться. В обзоре подчеркивается важность концепта «друг» в русском лексиконе и менталитете. Работа показывает, что аспектами, которые чаще всего встречаются, является представление о друзьях как о людях, которые помогут в трудную минуту, на них можно положиться, а дружба представляется как «задушевное общение и желание помогать» (Коняева 2014).

В. М. Бисемалиева, исследовав пословицы и поговорки русского языка, пришла к выводу о том, что дружба в русской паремиологии представляется бескорыстной, предполагающей общность интересов, самоценной. Как основные свойства дружбы автор выделяет ценность, духовную близость, общность увлечений (Бисемалиева 2020).

Анализ научной литературы показывает, что в этимологии слова «друг» выявляются противоположные друг другу «другой, иной» и «такой же точно, мое другое я». Родственность слов «друг» «другому» позволяет выявить и связи со словами дружина, сотрудничество. Эти особенности определяют специфику содержания данного понятия. Здесь и инаковость, и схожесть, и соперничество, но в то же время и готовность прийти на помощь. В этимологии английского понятия «friend» не фигурируют такие противоположные корни. Исследователи считают, что оно ближе к русскому «приятель, знакомый», отмечается некоторая ослабленность русского понятия «друг», которое

эмоционально сильнее и глубже английского «friend» (Тарбеева 2005). В русском языке в дружбе широко представлен признак добродетели, святости, самопожертвования, хотя нередко встречается и отенок фальшивости. В английском языке же прослеживается некая прохладность и дистанцированность (Хизова 2005).

Т. Г. Орлова в своей работе предполагает, что некоторая настороженность, скрытность, сдержанность в дружеских отношениях, которая отмечается в английской культуре, происходит из условий, в которых жили англичане в Великобритании. Это небольшой густонаселенный остров – благодатная почва для формирования у людей описанных выше качеств. Им свойственен индивидуализм, стремление оберегать свою частную жизнь, что формирует дистанцию в отношениях. Такие понятия, как взаимопомощь и выручка чаще представлены в русских пословицах, что, по мнению автора, связано с крестьянскими общинами, неким коллективизмом, присутствующим в них (Орлова 2019).

Если обратиться к этимологическому словарю татарского языка, мы увидим, что татарское «дус» (друг) перешло из древних иранских языков и обозначает похожего на себя человека (Ахметьянов 2015).

Находит свое подтверждение тот факт, что понятие «дружба» является феноменом, который имеет тесную связь с этнокультурными особенностями различных народов. Представляет большой интерес исследование концепта дружбы у народов, которые долгие века жили вместе.

Кросскультурные исследования, в которых в качестве испытуемых выступают татары и русские, встречаются не так часто, направлены они на анализ межэтнических отношений. Межконфессиональная толерантность на территории Поволжья складывалась веками. Выраженной напряженности и интолерантности между народами не наблюдается (Юсупов 2014). Вместе с тем межэтническая дистанцированность неоднородна в разных регионах,

социальных слоях и возрастных группах. Любопытны исследования, направленные на изучение дружеских отношений между русскими и татарами. При теоретическом анализе литературы нам не удалось найти работы, исследующие данную проблему.

Исследование семантики дружбы позволяет точнее сформулировать особенности межнациональных взаимоотношений, влияния культур друг на друга или, наоборот, их способности оставаться относительно автономными. С этой целью мы провели исследование особенностей понимания дружеских отношений в выборках русской и татарской национальностей.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 70 человек (35 татар и 35 русских) в возрасте от 18 до 25 лет. Были использованы такие методы, как анкетирование, тестирование (методика диагностики межличностных отношений Т. Лири), контент-анализ, статистические методы обработки данных.

Результаты и их обсуждение

В ходе проведенного исследования были собраны анкетные данные. Результаты показывают, что в обеих группах респонденты отмечают у себя в среднем один-два лучших друга, число близких друзей также не имеет выраженных различий. Большее количество респондентов татарской национальности (почти 90%) удовлетворены количеством своих друзей, в то время как около 35% русских респондентов хотели бы иметь больше друзей. Вероятно, это может свидетельствовать о том, что русские в большей степени ориентированы на расширение социальных контактов и поиск нового общения. Доля респондентов, обращающихся к своим партнерам в трудных ситуациях, примерно совпадает в обеих группах (48% и 40%). 80% выборки русских обращаются за поддержкой к друзьям, в то время как среди татар этот показатель составляет 66%. Напротив, 66% выборки татар обращаются за поддержкой к родителям, в то

время как среди русских этот показатель составляет 51%. Обращающихся за поддержкой к братьям и сестрам среди татар 20%, среди русских 14%. Это может отражать более выраженную ориентацию татар на семью как основной источник поддержки, в то время как русские более склонны полагаться на друзей в трудных ситуациях.

В рамках исследования участники дважды заполняли методику диагностики межличностных отношений Т. Лири. На первом этапе респондентам было предложено описать идеального друга, на втором – человека, абсолютно не подходящего на роль друга. Полученные данные были проанализированы с помощью t-критерия Стьюдента, предварительно данные проверены на нормальность распределения по критерию Колмогорова – Смирнова.

Результаты первого этапа, предполагающего описание идеального друга, представлены в таблице 1. Выявлено, что средние значения по шкале «зависимый» достоверно выше в группе татар. Это может отражать культурную специфику татарской этнической группы, в которой ценятся мягкость, конформность, доверчивость, вежливость, ожидание помощи и советов. Возможно, в татарской культуре большее значение придается иерархическим отношениям, ценятся такие качества как покорность, уважение к авторитетам и следование традициям.

Таблица 1. Результаты первого этапа (описание идеального друга)

Шкалы	T _{эмп}	p	Средняя разность	Среднее значение
Зависимый	-4,28	<0,001	-2,23	5,6

Анализ данных второго этапа, предполагающего описание человека, не подходящего на роль друга, представлен в таблице 2. Достоверные различия выявлены по шкалам «авторитарный», «агрессивный» и «альтруистический». Респонденты татарской национальности считают менее приемлемыми в друге такие качества, как

властность, деспотичность, резкость, раздражительность и враждебность по отношению к другим, требовательность, поиск социального одобрения, жертвенность, готовность принести в жертву свои интересы, навязывание помощи.

Таблица 2. Результаты второго этапа (описание человека, который абсолютно не подходит на роль друга)

Шкалы	T _{эмп}	p	Средняя разность	Среднее значение
Авторитарный	-2,036	0,046	-1,54	7,57
Агрессивный	-2,458	0,017	-1,771	9,46
Альтруистический	-4,103	<0,001	-3,37	6,83

В рамках работы мы провели контент-анализ, респондентам было предложено ответить на два вопроса:

1. Что такое дружба?

Таблица 3. Контент-анализ ответов на вопрос “Что такое дружба?”

Выборка русских			Выборка татар		
Слово	Абсолютная частота	Относительная частота (289 единиц)	Слово	Абсолютная частота	Относительная частота (182 единицы)
интерес	13	0,045	доверие	15	0,082
общий	11	0,038	поддержка	13	0,071
взаимопонимание	10	0,035	интерес	9	0,049
поддержка	9	0,031	общий	7	0,038

Таблица 4. Контент-анализ ответов на вопрос “Кто такой друг?”

Выборка русских			Выборка татар		
Слово	Абсолютная частота	Относительная частота (238 единиц)	Слово	Абсолютная частота	Относительная частота (155 единицы)
поддерживать	8	0,034	близкий	8	0,052
близкий	8	0,034	поддерживать	6	0,039
разделять	6	0,025	помогать	5	0,032
доверять	6	0,025	понимать	5	0,032

2. Кто такой друг?

Мы провели частотный анализ, используя среду программирования Rucharm (язык программирования Python), что позволило нам выявить ключевые слова, которыми русские и татары описывают указанные понятия. Для определения относительной частоты подсчет общего количества единиц в тексте проводился после лемматизации, так как основной интерес представляют именно ключевые понятия и темы.

Контент-анализ ответов на вопрос «Что такое дружба?» представлен в таблице 3.

Отметим, что относительная частота встречаемости выявленных слов выше в выборке татар, это может свидетельствовать о более лаконичном, сжатом стиле изложения. Объяснений этому может быть несколько. Во-первых, причина может скрываться в том, что для татарской культуры характерна большая краткость и емкость речи при описании важных социальных концептов. Во-вторых,

это может быть свидетельством большей когнитивной доступности и ментальной репрезентации этих понятий, возможно, для татар эти концепты являются легко актуализируемыми при вербализации своих представлений о дружбе, что также отсылает к культуральным особенностям. В-третьих, наблюдение может быть связано с тем, что для некоторых татар русский является вторым языком. Это может накладывать определенный отпечаток на нюансы и оттенки значений используемых слов.

Для татар доверие и поддержка являются ключевыми ценностями в дружбе. Вероятно, это отражает более коллективистскую ориентацию татарской культуры, где взаимопомощь и эмоциональная близость играют важную роль. Наличие общих интересов и взаимное уважение также выделяются как важные аспекты дружеских отношений. Это показывает, что для татар дружба основывается не только на эмоциональной связи, но и на общности целей, ценностей и интересов. Взаимность отношений подчеркивает, что для татар важна двусторонность, взаимность отношений в дружбе – это не просто получение поддержки, но и готовность ее оказывать.

Русские также высоко ценят наличие общих интересов и взаимопонимание в дружбе. Возможно, это указывает на большую ориентацию на рациональные аспекты отношений. Поддержка и доверие также важны, но, вероятно, не в такой степени, как для татар. Это может свидетельствовать о большем индивидуализме представителей данной группы. Интересно, что русские не выделили взаимность отношений как ключевой фактор.

Контент-анализ ответов на вопрос «Кто такой друг?» представлен в таблице 4.

Определение понятия «друг» не так сильно отличается в выборках. На первое место здесь выходят близость этих отношений, готовность поддерживать и помогать, разделять трудные жизненные ситуации и быть рядом. В выборке татар

большой акцент делается на глаголы (помогать, понимать, общаться), что может говорить об определении дружбы через активное взаимодействие и действия. В выборке русских также заметны глаголы (разделять, доверять), однако они, на наш взгляд, больше связаны с межличностной близостью и взаимодействием.

Безусловно, для более глубокого понимания культурных особенностей требуется дальнейшее изучение с привлечением более обширных данных. Тем не менее, данные наблюдения представляют интересную отправную точку для изучения культурной специфики представлений о дружбе.

Выводы

Таким образом, результаты позволяют нам сформулировать следующие выводы:

1. Количество друзей у представителей татарской и русской молодежи не имеет значимых различий. Вместе с тем респонденты русской национальности продемонстрировали более выраженное стремление к расширению круга друзей, что может свидетельствовать об их большей социальной открытости.

2. Для татарской молодежи приоритетными являются семейные, родственные отношения, что подтверждается их предпочтением общаться с семьей и родственниками в трудных ситуациях. При описании друга татары более высоко ценят такие качества, как мягкость, вежливость, ориентацию на социальные нормы и установки, в то время как властность, резкость и жертвенность рассматриваются как нежелательные.

3. Подходя к описанию дружбы и дружеских отношений, татары показали большую лаконичность в своих изложениях. Анализ показывает, что для татар в дружбе важнее взаимопомощь и эмоциональная близость, а для русских – наличие общих интересов и взаимопонимание.

Литература

- Ахметьянов, Р. Г. (2015) *Этимологический словарь татарского языка в 2 томах*. Казань: Магариф-Вақыт, 534 с.
- Бисемалиева, В. М. (2020) Концепт «дружба» в русской языковой картине мира. *Электронный научный журнал*, т. 7, № 36, с. 41–47.
- Коняева Е. В. (2014) Концепт «дружба» по данным научных исследований. В кн.: Ж. Храмушина, Т. Попова, А. Шагеева (ред.). *Международная научно-практическая конференция “Современные коммуникации: Язык. Человек. Общество. Культура”*. Екатеринбург: Изд-во УМЦ УПИ, с. 45–51.
- Орлова, Т. Г. (2019) Сопоставительный структурно-семантический анализ английских и русских пословиц о дружбе как отражение национально-культурной специфики мышления и менталитета носителей английского и русского языков. *Мир науки. Социология, филология, культурология*, т. 10, № 1, с. 6.
- Тарбеева, О. В. (2005) Сопоставительный анализ концептов друг/friend в английском и русском языках (на материале пословиц, поговорок и идиоматических выражений). *Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация*, № 2, с. 211–218.
- Хизова, М. А. (2005) *Концепт «дружба» в русской и английской лингвокультурах. Диссертация на соискание степени кандидата филологических наук*. Краснодар: НОУВПО "Институт экономики, права и естественных специальностей", 198 с.
- Юсупов, И. М. (2014) *Этнопсихология народов Татарстана: учебное пособие*. Казань: Изд-во «Познание», Института экономики, управления и права, 223 с.

References

- Akhmet'yanov, R. G. (2015) *Etimologicheskij slovar' tatarskogo yazyka v 2 tomakh [Etymological Dictionary of the Tatar Language: in two volumes]*. Kazan': Magarif-Vakyt Publ., 534 p. (In Tatar)
- Bisemalieva, V. M. (2020) Kontsept "druzhiba" v russoj yazykovoj kartine mira [Concept 'friendship' in researches]. *Elektronnyj nauchnyj zhurnal*, vol. 7, no. 36, pp. 41–47. (In Russian)
- Konyaeva, E. V. (2014) Kontsept «druzhiba» po dannym nauchnykh issledovaniy [The concept of "friendship" according to scientific research]. In: Zh. Khramushina, T. Popova, A. Shageeva (eds.). *Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferentsiya “Sovremennye kommunikatsii: Yazyk. Chelovek. Obshchestvo. Kul'tura”*. [International scientific and practical conference “Modern Communications: Language. Human. Society. Culture”]. Ekaterinburg: Izd-vo UMTs UPI Publ., pp. 45–51. (In Russian)
- Orlova, T. G. (2019) Sopostavitel'nyj strukturno-semanticheskij analiz anglijskikh i russkikh poslovits o druzhbe kak otrazhenie natsional'no-kul'turnoj spetsifiki myshleniya i mentaliteta nositelej anglijskogo i russkogo yazykov [Comparative structural-semantic analysis of English and Russian proverbs about friendship as a reflection of the national-cultural specificity of thinking and mentality of native English and Russian speakers]. *Mir nauki. Sotsiologiya, filologiya, kul'turologiya — World of Science. Series: Sociology, Philology, Cultural Studies*, vol. 10, no. 1, p. 6. (In Russian)
- Tarbeeva, O. V. (2005) Sopostavitel'nyj analiz kontseptov drug/friend v anglijskom i rusском yazykakh (na materiale poslovits, pogovorok i idiomaticheskikh vyrazhenij) [Comparative analysis of the concepts of friend in English and Russian (based on proverbs, sayings and idiomatic expressions)]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya — Moscow University Bulletin. Series 19. Linguistics and Intercultural Communication*, vol. 2, pp. 211–218. (In Russian)
- Khizova, M. A. (2005) *Kontsept “druzhiba” v russoj i anglijskoj lingvokul'turakh [The concept of “friendship” in Russian and English linguistic cultures]. PhD dissertation (Philology)*. Krasnodar: NOUVPO "Institut ekonomiki, prava i estestvennykh spetsial'nostej" Publ., 198 p. (In Russian)
- Yusupov, I. M. (2014) *Etnopsikhologiya narodov Tatarstana: uchebnoe posobie [Ethnic psychology the peoples of Tatarstan]*. Kazan': Izd-vo «Poznание», Instituta ekonomiki, upravleniya i prava Publ., 223 p. (In Russian)

Профессиональная компетентность руководителей педагогического колледжа

Ш. С. Шарипова¹, Л. Г. Фазилова¹

¹ Филиал Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена в г. Ташкенте (Республика Узбекистан), 100007, Республика Узбекистан, г. Ташкент, ул. Бобура, д. 55

Сведения об авторах:

Шахло Садуллаевна Шарипова
e-mail: Shakhlo.sharipova@mail.ru

Лазиза Гайратжоновна Фазилова
e-mail: flaziza8@gmail.com

© Авторы (2024).
Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния профессиональных компетенций руководителей педагогических колледжей на качество образования. В условиях постоянных изменений и роста значимости международных образовательных стандартов роль руководителей в управлении и развитии образовательных учреждений становится критически важной. В данной статье представлены результаты теоретического и эмпирического анализа профессиональной компетентности руководителей педагогического колледжа, показана роль профессиональных компетенций руководителей в образовательном процессе и взаимодействии с учителем и учащимися.

Основной задачей руководителей является не только выполнение административных функций, но и внедрение инновационных подходов, развитие педагогического мастерства сотрудников и создание благоприятной образовательной среды. Статья опирается на смешанную методологию: количественные данные были собраны с помощью анкетирования, а качественная часть исследования состояла из углубленных интервью и наблюдений за деятельностью руководителей колледжей. Анализ профессиональных компетенций руководителей колледжей проводился на выборке директоров педагогических колледжей, заместителей директоров по учебной и воспитательной работе в количестве 17 человек. Результаты показали высокий уровень развития стратегических и коммуникативных навыков у руководителей, но выявили недостатки в области внедрения инновационных технологий и подходов. В исследовании подчеркивается важность системного подхода к развитию профессиональных компетенций руководителей для улучшения образовательного процесса. Предлагаются практические рекомендации по поддержке профессионального развития руководителей педагогических колледжей. Модернизация подготовки руководящих кадров может значительно повысить качество образования, что, в свою очередь, окажет положительное влияние на социально-экономическое развитие страны. Исследование может служить важным ориентиром в разработке стратегий и улучшении практики образовательных учреждений, что, как ожидается, приведет к позитивным изменениям не только в сфере образования, но и в более широком социально-экономическом контексте. В заключение подчеркивается необходимость разработки новых подходов и практических решений для повышения компетентности руководителей, что позволит адаптировать образовательные учреждения к современным вызовам и требованиям.

Ключевые слова: компетентность, инновационный подход, интерактивный метод обучения, качество образования, руководители колледжей

Professional competence of the leadership of pedagogical (teachers training) vocational schools

Sh. S. Sharipova¹, L. G. Fazilova¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia (Tashkent Branch Campus),
55 Bobura Str., Tashkent 100007, Uzbekistan

Authors:

Shakhlo S. Sharipova

e-mail: Shakhlo.sharipova@mail.ru

Laziza G. Fazilova

e-mail: flaziza8@gmail.com

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Senior officers in education institutions are tasked not only with day-to-day management, but also with implementing innovative approaches, developing the pedagogical skills of teachers, and creating a high-quality educational environment. The role of leadership is becoming critical in the context of constantly changing international educational standards and their growing importance.

The article focuses on the influence of professional competences of the leadership of pedagogical vocational schools on the quality of education. We present the results of a theoretical and empirical analysis of professional competences in senior officers of pedagogical vocational schools. We investigate the role of professional competences of senior officers in the educational process and in the interaction with teachers and students.

We used questionnaires to collect quantitative data, while the qualitative part of the study involved in-depth interviews and observations of senior officers' work. The sample included directors of pedagogical vocational schools and their deputies for educational work (N=17).

The results showed a high level of development of strategic and communicative skills in senior officers, but revealed shortcomings in terms of implementation of innovative technologies and approaches. The study highlights the importance of a systematic approach to the development of professional competencies in senior officers in order to improve the educational process. We put forward practical recommendations to support the professional development of senior officers of pedagogical vocational schools. Improved senior officers training can significantly improve the quality of education, which in turn will have a positive impact on the country's socio-economic development.

The results of the study can inform the strategies and improve the practices of education institutions, which is expected to lead to positive changes not only in education but also in the wider socio-economic context. We highlight the need to develop new policies and practical solutions for improving the competence of senior officers, which will make it possible to adapt education institutions to modern challenges and requirements.

Keywords: competence, innovative approach, interactive teaching method, quality of education, senior management, vocational schools

Введение

Качество образования в педагогических колледжах, несомненно, зависит от различных факторов, среди которых важное место занимает профессиональная компетентность руководителей. В современной педагогической образовательной среде роль руководителей должна быть направлена не только на выполнение ад-

министративных обязанностей, но и на вдохновение педагогов, обогащение образовательного процесса инновационными подходами, создание благоприятной учебной среды для учащихся. В современной образовательной среде роль руководителей педагогических колледжей и их профессиональные компетенции являются важным фактором в определении каче-

ства образования. Навыки принятия решений, коммуникативные качества и инновационные подходы руководителей имеют большое влияние на достижения колледжа. В то же время глобальные образовательные тенденции и технологические изменения предъявляют новые требования к повышению эффективности образовательных учреждений. Актуальность данного исследования обусловлена следующими факторами: во всем мире стандарты качества в области образования постоянно обновляются, что требует от местных учебных заведений готовности к инновациям и способности соответствовать международным требованиям. В развивающихся странах, таких как Узбекистан, гибкость руководителей в отношении глобальных стандартов качества образования и способность адаптировать их к местному контексту приобретают все большее значение.

Глобальные изменения в образовании, происходящие в этом столетии, связанные с опытом перехода на дистанционное обучение в период пандемии, международной интеграцией образования, требуют от руководителей колледжей новых компетенций. Такие навыки руководителей, как управление международным сотрудничеством, внедрение международных образовательных стандартов и освоение зарубежных образовательных программ, имеют решающее значение для повышения качества образования. В Сингапуре, например, руководители учебных заведений известны своим глобальным подходом, и эти подходы сделали их учебные программы конкурентоспособными на международном уровне. Способность руководителей развивать международное сотрудничество и умение перенимать образовательный опыт других стран обеспечивает международное признание и интеграцию передовых образовательных практик в работу образовательных учреждений.

С каждым днем возрастает роль технологий в современных образовательных процессах. Способность руководителей

эффективно внедрять новые образовательные и цифровые технологии и управлять ими может быть решающим фактором в улучшении качества образования. Компетенции руководителей в этой области позволяют сделать образовательные процессы более эффективными и интерактивными. Например, технологические компетенции руководителей сыграли важную роль в процессе внедрения дистанционного обучения во время пандемии. Эти способности быстро изменили способ обучения в колледжах, помогая предоставить студентам возможности непрерывного образования.

Есть много исследований, написанных на тему роли руководителей в работе педагогических колледжей и изучающих их компетенции. М. Корвалю и соавт. в своей работе изучали навыки стратегического планирования руководителей и их влияние на общее развитие учебного заведения. Авторы подчеркивают важность роли руководителя в постановке четких стратегических целей и их реализации (Carvalho et al. 2021). Обзор многолетних исследований руководителей образовательных учреждений показал, что стиль руководства директора школы влияет на качество школьного образования, развитие школы и успеваемость учащихся. Рассматривая лидерство в обучении учащихся как процесс взаимодействия, современные специалисты отмечают, что профессиональная подготовка руководителей в разных странах напрямую влияет на качество образования, и изучение международного опыта в этом отношении может быть очень полезным (Hallinger, Neck 2010). Робинсон, Ллойд, Кеннет в своем исследовании выделяют четыре основных аспекта компетентности руководителя в образовании: постановка целей, управление ресурсами, умение развивать учителей и формирование культуры учебного заведения. Они показывают, что эти показатели напрямую влияют на общее качество учебного процесса и статус учебного заведения, и роль руководителей в этом отношении очень важна

(Robinson, Lloyd, Rowe 2008). Анализ литературы показывает, что повышение профессиональной компетентности руководителей оказывает положительное влияние на качество образования. Поэтому видна необходимость более глубокого изучения данной сферы и модернизации практики в этом направлении в контексте Узбекистана (Salimov 2023).

Данная статья посвящена анализу компетенций руководящих кадров педагогических колледжей и их влияния на общее качество образования учебного заведения.

Материалы и методы

В настоящем исследовании используется смешанный методологический подход для изучения профессиональной компетентности руководителей педагогических колледжей и влияния профессиональных компетенций руководителей на качество образования. Количественные данные исследования основаны на анкете, направленной на оценку компетенций руководителей, а качественная часть направлена на понимание влияния компетенций на образовательный процесс посредством углубленного интервью и наблюдения. В исследовании была использована анкета, содержащая закрытые и открытые вопросы, направленные на измерение профессиональных компетенций руководителей, таких как навыки стратегического планирования, коммуникативные навыки, управленческие навыки, умения проектирования, создания и внедрения нового в образовательный процесс. Глубинное интервью проводилось с каждым руководителем колледжа. Такие беседы позволяют глубже проанализировать подход руководителей к своим задачам, проблемам и достижениям. Наблюдение за рабочим процессом руководителей позволило оценить их реальные практические компетенции, а также их взаимодействие с преподавателями и студентами. В исследовании приняло участие 17 руководителей колледжей, в должности директоров и заместителей

директора по учебной и воспитательной работе.

Результаты и их обсуждение

Опросы показали, что большинство руководителей колледжей обладают развитыми навыками стратегического планирования и коммуникации, но имеют некоторые недостатки в разработке и реализации инновационных подходов и применении инновационных технологий. Во время интервью многие руководители подчеркнули необходимость дополнительных ресурсов и улучшения подготовки учителей, чтобы сделать образовательные процессы более эффективными. Существуют большие различия в опыте и взглядах руководителей в отношении к инновациям в образовании, что требует системного подхода для дальнейшего развития их компетенций.

Посредством наблюдений оценивалась эффективность руководителей в выполнении своих обязанностей и их способность управлять взаимодействием в образовательном учреждении. Это дало точную информацию о проблемах и достижениях, наблюдаемых в практической деятельности руководителей.

По результатам исследования установлено, что у руководителей высокий уровень навыков стратегического планирования. При этом руководители могли четко определять свои стратегии и эффективно работать над их реализацией. Это, в свою очередь, положительно сказалось на общих достижениях учебных заведений.

Повышение качества образования в педагогических колледжах напрямую влияет на социально-экономическое развитие страны. Когда эффективность образовательных учреждений повышается за счет компетенций руководителей, это улучшает уровень занятости, экономическую стабильность и общее благосостояние общества.

Профессиональное развитие и компетентность руководителей играет важную роль в улучшении педагогического ма-

стерства преподавателей и успеваемости учащихся. А это поможет в дальнейшем повысить качество подготовки высококвалифицированных кадров.

Выводы

Данное исследование предоставило ценную информацию для понимания профессиональных компетенций руководителей педагогических колледжей и их влияния на качество образования. Установлено, что руководители педагогических колледжей характеризуются высоким уровнем развития навыков стратегического планирования, высоким уровнем развития коммуникативных компетенций. Повышение профессиональной ком-

петентности руководителей играет важную роль в повышении эффективности образовательных учреждений, и в этом отношении необходимо разработать прогрессивную политику и практические решения. Разработка новых подходов и практических решений для повышения компетентности руководителей позволит адаптировать образовательные учреждения к современным вызовам и требованиям.

Результаты могут служить основным ориентиром при разработке стратегий и улучшении практики учебных заведений, благодаря чему колледжи смогут значительно улучшить качество образования.

Литература

- Bush, T. Glover, D. (2014) School Leadership Models: What Do We Know? *School Leadership and Management*, vol. 34, no. 5, pp. 1–19. DOI: 10.1080/13632434.2014.928680
- Carvalho, M., Cabral I., Verdasca, J. L., Alves, J. M. (2021) Strategy and Strategic Leadership in Education: A Scoping Review. *Frontiers in Education*, vol. 6, pp. 1–10. DOI: 10.3389/educ.2021.706608
- Hallinger, P., Heck, R. (2010) Collaborative Leadership and School Improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership and Management*, vol. 30, no. 2, pp. 95–110. DOI:10.1080/13632431003663214
- Robinson, V., Lloyd, C., Rowe, K. J. (2008) The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, vol. 44, no. 5, pp. 635–674. DOI: 10.1177/0013161X08321509
- Salimov, A. (2023). Modern strategies of ensuring and management of personnel quality level in higher education institutions in Uzbekistan. *International Journal of Pedagogics*, vol. 3, no. 9, pp. 26–36. DOI: 10.37547/ijp/Volume03Issue09-06

References

- Bush, T. Glover, D. (2014) School Leadership Models: What Do We Know? *School Leadership and Management*, vol. 34, no. 5, pp. 1–19. DOI:10.1080/13632434.2014.928680 (In English)
- Carvalho, M., Cabral, I., Verdasca, J. L., Alves, J. M. (2021) Strategy and Strategic Leadership in Education: A Scoping Review. *Frontiers in Education*, vol. 6, pp. 1–10. DOI: 10.3389/educ.2021.706608 (In English)
- Hallinger, P., Heck, R. (2010) Collaborative Leadership and School Improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership and Management*, vol. 30, no. 2, pp. 95–110. DOI: 10.1080/13632431003663214 (In English)
- Robinson, V., Lloyd, C., Rowe, K. J. (2008) The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, vol. 44, no. 5, pp. 635–674. DOI: 10.1177/0013161X08321509 (In English)
- Salimov, A. (2023) Modern strategies of ensuring and management of personnel quality level in higher education institutions in Uzbekistan. *International Journal of Pedagogics*, vol. 3, no. 9, pp. 26–36. DOI: DOI: 10.37547/ijp/Volume03Issue09-06 (In English)

Взаимосвязи зависимости от социальных сетей с академической мотивацией, самоконтролем в общении и прокрастинацией

В. П. Шейнов¹, В. А. Карпиевич²

¹ Республиканский институт высшей школы,
220001, Беларусь, г. Минск, ул. Московская, д. 15

² Белорусский государственный технологический университет,
220006, Беларусь, г. Минск, ул. Свердлова, д. 13а

Сведения об авторах:

Виктор Павлович Шейнов

e-mail: sheinov1@mail.ru

SPIN: 7605-9100

ORCID: 0000-0002-2191-646X

Виктор Александрович Карпиевич

e-mail: karpievich68@yandex.by

SPIN: 9276-3330

ResearcherID: ABQ-0421-2022

ORCID: 0000-0002-6198-618X

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Массовое увлечение учащихся социальными сетями вызывает серьезную озабоченность родителей и педагогов ввиду ряда наблюдаемых ими неблагоприятных проявлений: 1) пребывание в социальных сетях отнимает много времени, так что на выполнение домашних заданий времени не остается; 2) возникают риски в воспитании и социализации, поскольку влияние родителей и педагогов в значительной степени замещается влиянием через соцсети других людей (это могут быть и педофилы, и наркоманы, и потенциальные террористы, и вербовщики деструктивных и преступных групп и т. п.). Цель исследования – показать обнаруженные проведенным исследованием связи зависимости от соцсетей с академической мотивацией, самоконтролем в общении и прокрастинацией. Были протестированы в онлайн 2364 пользователей сетей (1055 – мужского пола и 1309 – женского). Используются:

опросник зависимости от социальных сетей (авторы В. П. Шейнов, А. С. Девицын), Короткая версия опросника зависимости от смартфона (В. П. Шейнов), методика «Шкала академической мотивации» (Т. О. Гордеева и др.), «Шкала прокрастинации» (К. Лей), «Самоконтроль в общении» (М. Снайдер).

В данном исследовании установлены негативное влияние зависимости от социальных сетей на мотивацию к учебе (отрицательные взаимосвязи зависимости представителей и женского, и мужского пола от социальных сетей с познавательной мотивацией и мотивацией достижения и ее положительные взаимосвязи с интроецированной и экстеральной мотивацией (причем у женщин взаимосвязь с познавательной мотивацией нелинейная, а у мужчин – линейная), а также положительные – с самоконтролем в общении и зависимостью от смартфона).

У женщин выявлена также взаимосвязь зависимости от соцсетей с прокрастинацией, а у мужчин – нет. Это расходится с установленной рядом зарубежных исследователей аналогичной связи у женщин и мужчин.

Установленная в данном исследовании взаимосвязь с самоконтролем в общении соотносится с аналогичным результатом, показанным в зарубежных публикациях.

Полученные в настоящем исследовании результаты полезно использовать в разъяснительной работе среди учащихся, их родителей, педагогов, психологов учреждений образования об опасности попадания в зависимость от социальных сетей ввиду ее прямых взаимосвязей с прокрастинацией и снижением мотивации к учебе.

Ключевые слова: зависимость от социальных сетей, мотивация к учебе, самоконтроль в общении, прокрастинация, взаимосвязи

Relationships between social media addiction and academic motivation, self-control in communication and procrastination

V. P. Sheinov¹, V. A. Karpievich¹

¹ Republican Institute of Higher Education,
15 Moskovskaya Str., Minsk 220007, Republic of Belarus

² Belarusian State Technological University,
13a Sverdlova Str., Minsk 220006, Republic of Belarus

Authors:

Viktor P. Sheinov

e-mail: sheinov1@mail.ru

SPIN: 7605-9100

ORCID: 0000-0002-2191-646X

Viktor A. Karpievich

e-mail: karpievich68@yandex.by

SPIN: 9276-3330

ResearcherID: ABQ-0421-2022

ORCID: 0000-0002-6198-618X

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Mass fascination of students with social networks causes serious concern among parents and teachers due to a number of unfavorable manifestations they observe: 1) social networks take up a lot of time, so there is no time left for homework; 2) there are upbringing and socialization risks, since the influence of parents and teachers is largely replaced by the influence of other people through social networks (who may be pedophiles, drug addicts, potential terrorists, recruiters of destructive and criminal groups, etc.). The purpose of this research is to show the links between social network addiction and academic motivation, self-control in communication and procrastination, as discovered by the study. A total of 2,364 network users were tested online (1,055 males and 1,309 females). The following methods were used: a questionnaire on social network addiction (V. P. Sheynov, A. S. Devitsyn), a short version of the questionnaire on smartphone addiction (V. P. Sheynov), the 'Academic Motivation Scale' method (T. O. Gordeeva et al.), the 'Procrastination Scale' (K. Ley)

and 'Self-control in Communication' (M. Snyder). The study established a negative impact of social media addiction on motivation for studies (negative relationships of both male and female social media addiction with cognitive motivation and achievement motivation, and its positive relationships with introjected and external motivation (nonlinear relationships with cognitive motivation in women and linear relationships in men), as well as positive relationships with self-control in communication and smartphone addiction. A relationship between social media addiction and procrastination was also found in women, but not in men. This is at odds with a similar relationship found in women and men by a number of foreign researchers. The relationship with self-control in communication found in this study is consistent with a similar result shown in foreign publications. The results obtained in this study can be instrumental in raising awareness about the dangers of becoming addicted to social media due to its direct relationships with procrastination and decreased motivation for studies among students, their parents, teachers and psychologists at educational institutions.

Keywords: social media addiction, motivation for studies, self-control in communication, procrastination, relationships

Введение

Безудержное увлечение учащихся социальными сетями вызывает большую озабоченность родителей и педагогов, поскольку им доводится быть невольными свидетелями того, что: 1) пребывание в социальных сетях отнимает чересчур много времени, так что *на выполнение домашних заданий времени не остается*; 2) *возникают психологические риски в процессе воспитания и социализации*, поскольку влияние родителей, педагогов и психологов учреждений образования в значительной степени замещается влиянием на пользователей соцсети других людей – участников сетей (а это могут быть и педофилы, и наркоманы, и потенциальные террористы, и вербовщики деструктивных и преступных групп и т. п.).

В исследовании Ф. М. Аленази показано, что академическая прокрастинация оказывает пагубное влияние на *достижения студентов в учебе* (Alenazi 2023).

Негативное влияние зависимости от соцсетей на *успеваемость* в некоторых случаях приводила к провалу в учебе (Alhusban et al. 2022). Это взаимосвязано с тем, что имеет место значимая обратная взаимосвязь между академической успеваемостью и уровнем использования социальных сетей ($r = -0,245$, $p = 0,001$) (Arian et al. 2018). Последняя оказывала негативное влияние на грамотность учащихся, способствовала несвоевременной сдаче заданий и, в целом, приводила к плохой успеваемости (Mingle, Adams 2015).

Обнаружена обратная связь зависимости от соцсетей с *академической мотивацией* (Widyana, Purnamasari 2020). В целом, индивиды с высоким уровнем проблемного использования интернета имеют более низкую мотивацию к учебе (Truzoli et al. 2020).

В ряде зарубежных публикаций показаны положительные связи *самоконтроля в общении* с зависимостью от социальных сетей (Sahranç 2021).

Самоконтроль в общении в числе способностей к саморегуляции служит важ-

ным компонентом коммуникативных умений в процессе социализации личности, достигающейся в процессе общения.

В соответствии со сказанным выше, *цель* данного исследования – выявить возможные взаимосвязи зависимости от социальных сетей с академической мотивацией, самоконтролем в общении и прокрастинацией.

Методика

Были протестированы в онлайн 2364 пользователей сетей (средний возраст $M = 21,05$, $SD = 9,9$): 1055 – мужского пола ($M = 21,7$, $SD = 12,3$) и 1309 – женского ($M = 19,7$, $SD = 7,1$). Использованы опросники: зависимости от соцсетей (Шейнов, Девицын 2021), зависимости от смартфона (Шейнов 2021), «Шкала академической мотивации» (Гордеева и др. 2014), «Шкала прокрастинации» К. Лей в адаптации Я. И. Варваричевой (Варваричева 2010), тест М. Снайдера «Самоконтроль в общении» (Практическая психодиагностика 1998).

Математическая обработка проведена программами из SPSS-22. Принято $p = 0,05$.

Результаты и их обсуждение

Только выборка смартфон-аддикции оказалась распределенной нормально, остальные выборки имеют иные распределения. Поэтому предполагаемые взаимосвязи будем находить с помощью корреляции Кендалла, поскольку она позволяет выявлять не только линейные связи. Ввиду того, что она дает заниженный показатель силы связи, то для более точной ее оценки приведем и значения соответствующих корреляций по Пирсону, учитывая, что зависимость от смартфона распределена по нормальному закону.

1. Взаимосвязи зависимости от социальных сетей с прокрастинацией, самоконтролем в общении и смартфон-аддикцией. Из табл. 1 следует, что обе корреляции фиксируют позитивные связи зависимости от соцсетей со смартфон-аддикцией, самоконтролем в общении и прокрастинацией.

Таблица 1. Корреляции зависимости от социальных сетей с прокрастинацией, самоконтролем в общении и смартфон-аддикцией (женщины и мужчины, N=2364)

Корреляция	Смартфон-аддикция	Прокрастинация	Самоконтроль в общении
По Пирсону	0,753	0,178	0,169
	0,000	0,000	0,000
По Кендаллу	0,578	0,159	0,137
	0,000	0,000	0,000
Примечание. В таблице выделены статистически значимые корреляции			

Зависимость женщин от соцсетей выражена значительно сильнее, это показывают и результаты данного исследования. Следовательно, полученные взаимосвязи стоит проверить по отдельности на женских и мужских выборках. Табл. 2 и 3 свидетельствуют о наличии и для мужчин, и для женщин прямых связей зависимости от соцсетей с самоконтролем в общении и смартфон-аддикцией.

Таблица 2. Корреляции зависимости от социальных сетей с прокрастинацией, самоконтролем в общении и смартфон-аддикцией (женщины, N=1309)

Корреляция	Смартфон-аддикция	Прокрастинация	Самоконтроль в общении
По Пирсону	0,753	0,178	0,169
	0,000	0,000	0,000
По Кендаллу	0,578	0,159	0,137
	0,000	0,000	0,000
Примечание. В таблице выделены статистически значимые корреляции			

Таблица 3. Корреляции зависимости от социальных сетей с прокрастинацией, самоконтролем в общении и смартфон-аддикцией (мужчины, N=1055)

Корреляция	Смартфон-аддикция	Прокрастинация	Самоконтроль в общении
По Пирсону	0,767	0,101	0,153
	0,000	0,001	0,000
По Кендаллу	0,594	0,025	0,114
	0,000	0,241	0,000
Примечание. В таблице выделены статистически значимые корреляции.			

Обнаруженная связь зависимости женщин от соцсетей с прокрастинацией, у мужчин отсутствует, поскольку эмпирические распределения выборок зависимости от соцсетей и прокрастинации отличны от нормального, а корреляция Кендалла статистически незначима.

Установленная нами только для женщин взаимосвязь зависимости от соцсетей с прокрастинацией (табл. 2-3) наполовину соответствует полученной зарубежными авторами прямой взаимосвязи как для женщин, так и для мужчин (Anierobi et al. 2021).

Полученная нами положительная связь зависимости от соцсетей с самоконтролем в общении соотносится с аналогичным результатом, показанным в зарубежных публикациях (Sahranç 2021).

2. Взаимосвязи зависимости от социальных сетей с академической мотивацией. Результаты этого раздела исследования содержатся табл. 4–6.

Представленные в табл. 4 параметрическая и непараметрическая корреляции с компонентами академической мотивации показывают взаимосвязи одинаковых направленностей: отрицательную – с познавательной мотивацией и мотивацией достижения и положительные – с интроцированной мотивацией и экстеральной мотивацией.

Все установленные связи свидетельствует о негативной роли рассматриваемой зависимости в успешности обучения.

Это соотносится с установленной ранее негативной связью зависимости от социальных сетей с академической мотивацией (Widyana, Purnamasari 2020; Truzoli et al. 2020).

Табл. 5 представляет, в основном, те же результаты, что и табл. 4, но в отличие от объединенной выборки женщин и мужчин обнаруживаются нелинейную взаимосвязь между зависимостью от смартфона и познавательной мотивацией (корреляция Пирсона, фиксирующая линейную связь, статистически незначима, а корреляция Кендалла статистически значима).

Табл. 4–6 свидетельствуют о том, что результаты таблицы 4 в целом справедливы как для женщин, так и для мужчин, но связь с познавательной мотивацией у женщин нелинейная, а у мужчин – линейная.

Таблица 4. Корреляции зависимости от социальных сетей с академической мотивацией (женщины и мужчины, N=2364)

Корреляция	Познавательная мотивация	Мотивация достижения	Интроецированная мотивация	Экстернальная мотивация
По Пирсону	-0,047	-0,115	0,153	0,318
	0,023	0,000	0,000	0,000
По Кендаллу	-0,069	-0,107	0,098	0,243
	0,000	0,000	0,000	0,000

Примечание. В таблице выделены статистически значимые корреляции.

Таблица 5. Корреляции зависимости от социальных сетей с академической мотивацией (женщины, N=1309)

Корреляция	Познавательная мотивация	Мотивация достижения	Интроецированная мотивация	Экстернальная мотивация
По Пирсону	-0,029	-0,104	0,163	0,318
	0,302	0,000	0,000	0,000
По Кендаллу	-0,054	-0,099	0,105	0,235
	0,005	0,000	0,000	0,000

Примечание. В таблице выделены статистически значимые корреляции.

Таблица 6. Корреляции зависимости от социальных сетей с академической мотивацией (мужчины, N=1055)

Корреляция	Познавательная мотивация	Мотивация достижения	Интроецированная мотивация	Экстернальная мотивация
По Пирсону	-0,088	-0,137	0,132	0,332
	0,004	0,000	0,000	0,000
По Кендаллу	-0,098	-0,122	0,087	0,263
	0,000	0,000	0,000	0,000

Примечание. В таблице выделены статистически значимые корреляции.

Выводы

Установлены отрицательные взаимосвязи проблемного пользования женщинами и мужчинами социальными сетями с познавательной мотивацией и мотивацией достижения и положительные взаимосвязи – с экстернальной и интроецированной мотивациями, самоконтролем в общении и зависимостью от смартфона, причем у женщин связь зависимости от соцсетей с познавательной мотивацией нелинейная, а у мужчин – линейная.

Связь зависимости женщин от соцсетей с прокрастинацией имеет место, а у мужчин – нет. Это расходится с установленной зарубежными авторами связью зависимо-

сти от соцсетей и прокрастинации независимо от пола испытуемых.

Установленная в данном исследовании прямая связь зависимости от соцсетей с самоконтролем в общении соотносится с аналогичным результатом, показанным в зарубежных публикациях.

Полученные в настоящем исследовании результаты полезно использовать в разъяснительной работе среди учащихся, их родителей, педагогов, психологов учреждений образования об опасности попадания в зависимость от социальных сетей ввиду ее прямых взаимосвязей с прокрастинацией и снижением мотивации к учебе.

Литература

- Варваричева, Я. И. (2010) Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования. *Вопросы психологии*, № 3, с. 121–131.
- Гордеева, Т. О., Сычев, О. А., Осин, Е. Н. (2014) Опросник «Шкалы академической мотивации». *Психологический журнал*, № 35 (4), с. 96–107.
- Райгородский, Д. Я. (ред.). (1988) *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. Самара: Бахрах-М, 672 с.
- Шейнов, В. П. (2021) Короткая версия опросника «Шкала зависимости от смартфона». *Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда*, № 1, с. 97–115. DOI: 10.38098/ipran.opwp.2021.18.1.005
- Шейнов, В. П., Девицын, А. С. (2021) Разработка надежного и валидного опросника зависимости от социальных сетей. *Системная психология и социология*, № 2, с. 41–55. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.04
- Alenazi, F. M. (2023) The Relation between Academic Procrastination and Student's Achievement- A Quantitative Study Among Female Students at Jouf University. *Information Sciences Letters An International Journal*, no. 12 (5), pp. 2075–2087. DOI: 10.18576/isl/120545
- Alhusban, A., Mismar, T., Husban, A., & Alzoubi, K. H. (2022) Problematic Social Media Use and Academic Performance among University Students: An Evaluation from The Middle East. *The Open Nursing Journal*, no. 16 (1), p. e187443462207050. DOI: 10.2174/18744346-v16-e2207050
- Anierobi, E. I., Etodike, C. E., Uzochukwu, N., Ezennaka, A. O. (2021) Social media addiction as correlates of academic procrastination and achievement among undergraduates of Nnamdi Azikiwe University Awka, Nigeria. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, no. 10 (3), pp. 20–33.
- Arian, M., Bagher Oghazian, M., Amini, Z., Khosravipur, A., Abaszadeh, F. (2018) The relationship between internet addiction and social network with academic motivation in students of Bojnord University of Medical Science. *Journal of Nursing Education*, no. 7(2), pp. 62–69. DOI: 10.21859/jne-07028
- Mingle, J., Adams, M. (2015) Social media network participation and academic performance in senior high schools in Ghana. *Library Philosophy and Practice*, no. 1 (1), pp. 1–51.
- Sahranç, Ü. (2021) A Study on the Relationship Between Social Media Addiction and Self-Regulation Processes among University Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, no. 8 (4), pp. 96–109. DOI: 10.52380/ijpes.2021.8.4.546
- Truzoli, R., Viganò, C., Galmozzi, P. G., Reed, P. (2020) Problematic internet use and study motivation in higher education. *Journal of Computer Assisted Learning*, no. 36 (4), pp. 480–486. DOI: 10.1111/jcal.12414
- Widyana, R., Purnamasari, S. E. (2020) Do Fear of Missing-out Mediated by Social Media Addiction Influence Academic Motivation Among Emerging Adulthood? *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, no. 9 (3), pp. 259–275.

References

- Alenazi, F. M. (2023) The Relation between Academic Procrastination and Student's Achievement- A Quantitative Study Among Female Students at Jouf University. *Information Sciences Letters An International Journal*, no. 12 (5), pp. 2075–2087. DOI: 10.18576/isl/120545 (In English)
- Alhusban, A., Mismar, T., Husban, A., & Alzoubi, K. H. (2022) Problematic Social Media Use and Academic Performance among University Students: An Evaluation from The Middle East. *The Open Nursing Journal*, no. 16 (1), p. e187443462207050. DOI: 10.2174/18744346-v16-e2207050 (In English)
- Anierobi, E. I., Etodike, C. E., Uzochukwu, N., Ezennaka, A. O. (2021) Social media addiction as correlates of academic procrastination and achievement among undergraduates of Nnamdi Azikiwe University Awka, Nigeria. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, no. 10 (3), pp. 20–33. (In English)
- Arian, M., Bagher Oghazian, M., Amini, Z., Khosravipur, A., Abaszadeh, F. (2018) The relationship between internet addiction and social network with academic motivation in students of Bojnord Uni-

- versity of Medical Science. *Journal of Nursing Education*, no. 7 (2), pp. 62–69. DOI: 10.21859/jne-07028 (In English)
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., Osin, E. N. (2014) Oprosnik «Shkaly akademicheskoy motivatsii» [Questionnaire “Academic Motivation Scales”]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, no. 35 (4), pp. 96–107. (In Russian)
- Mingle, J., Adams, M. (2015) Social media network participation and academic performance in senior high schools in Ghana. *Library Philosophy and Practice*, no. 1 (1), pp. 1–51. (In English)
- Raigorodskii, D. Ya. (ed.). (1988) *Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy [Practical psychodiagnosics. Methods and tests]*. Samara: Bakhrakh-M Publ., 672 p. (In Russian)
- Sahranç, Ü. (2021) A Study on the Relationship Between Social Media Addiction and Self-Regulation Processes among University Students. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, no. 8 (4), pp. 96–109. DOI: 10.52380/ijpes.2021.8.4.546 (In English)
- Sheinov, V. P. (2021) Korotkaya versiya oprosnika “Shkala zavisimosti ot smartfona” [Shortversion of the questionnaire “Smartphone Addiction Scale”]. *Institut psikhologii Rossijskoj akademii nauk. Organizatsionnaya psikhologiya i psikhologiya truda — Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Psychology of Labor*, no. 1, pp. 97–115. DOI: 10.38098/ipran.opwp.2021.18.1.005 (In Russian)
- Sheinov, V. P., Devitsyn, A. S. (2021) Razrabotka nadezhnogo i validnogo oprosnika zavisimosti ot sotsial'nykh setej [Development of a reliable and valid social media addiction questionnaire]. *Sistemnaya psikhologiya i sotsiologiya — Systemic Psychology and Sociology*, no. 2, pp. 41–55. DOI: 10.25688/2223-6872.2021.38.2.04 (In Russian)
- Truzoli, R., Viganò, C., Galmozzi, P. G., Reed, P. (2020) Problematic internet use and study motivation in higher education. *Journal of Computer Assisted Learning*, no. 36 (4), pp. 480–486. DOI: 10.1111/jcal.12414 (In English)
- Varvaricheva, Ya. I. (2010) Fenomen prokrastinatsii: problemy i perspektivy issledovaniya [The procrastination phenomenon: Problems and prospects for research]. *Voprosy psikhologii Questions of psychology*, no. 3, pp. 121–131. (In Russian)
- Widyana, R., Purnamasari, S. E. (2020) Do Fear of Missing-out Mediated by Social Media Addiction Influence Academic Motivation Among Emerging Adulthood? *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, no. 9 (3), pp. 259–275. (In English)

Особенности профессионального самоопределения современных старшеклассников

Т. В. Шестакова¹, М. В. Сафонова¹

¹ Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 660049, Россия, г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д. 89

Сведения об авторах:

Татьяна Владимировна Шестакова

e-mail: tatyana.streltsova.97@mail.ru

Марина Вадимовна Сафонова

e-mail: marina.safonova@mail.ru

SPIN: 8787-9993

ORCID: 0000-0002-7925-274X

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Возможности выбора профессии в современном мире расширяются, что влечет за собой большую ответственность старшеклассников за свой выбор. Требования современного мира заключаются в необходимости гибкого, мобильного профессионального самоопределения молодежи, поскольку оно предполагает готовность и способность делать профессиональный выбор не единожды с учетом изменяющейся структуры профессий, их содержания, требований к специалистам. В связи с этим в своем исследовании мы понимаем профессиональное самоопределение как интегральную личностную структуру и опираемся на структуру, предложенную А. П. Чернявской (авто-

номность, информированность, принятие решения, планирование, эмоциональное отношение), дополнив ее несколькими показателями. Исходя из этого мы выбрали следующий диагностический комплекс: методика «Изучение статусов профессиональной идентичности» А. А. Азбель, А. Г. Грецова, Опросник выявления мотивов профессионального выбора, опросник для определения профессиональной готовности, Л. Н. Кабардовой, анкета «Ориентация» И. Л. Соломина, методика «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской, авторский вариант Методики незаконченных предложений. Исследование проводилось на базе МКОУ Таежнинской школы № 20. Выборку составили 46 обучающихся 8–11 классов, в возрасте 16–18 лет. Пилотное исследование позволяет сделать следующие выводы. Современные старшеклассники стремятся совершать профессиональный выбор независимо от окружающих, но не учитывают все факторы, необходимые для его осуществления. Так, старшеклассники при осуществлении профессионального выбора часто используют источники, не являющиеся надежными и достоверными для получения информации. Они затрудняются соотнести профессию со своими способностями, что обусловлено незнанием условий труда, необходимого уровня образования, учебных заведений, необходимых для получения соответствующей подготовки, неспособностью проанализировать свои склонности и способности и как следствие соотнести их с необходимыми им при совершении профессионального выбора. Также у респондентов присутствуют трудности при необходимости принимать решения, которые выражаются в том, что старшеклассники не могут описать шаги, необходимые для получения профессии; не имеют опыта самостоятельного выбора; не обладают умением собрать информацию и рассматривать способы преодоления препятствий, с которыми они могут столкнуться. Важно обратить внимание на тот факт, что у старшеклассников присутствует негативное эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии, а также трудности при необходимости идентифицировать свое эмоциональное состояние по отношению к ситуации выбора профессии. Полученные данные позволяют сделать вывод о том, что современные старшеклассники имеют трудности в профессиональном самоопределении, что подтверждает необходимость дальнейшего исследования, ориентированного на создание психолого-педагогических условий для профессионального самоопределения современных старшеклассников в образовательном процессе.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, самоопределение, современные старшеклассники, старшеклассники

Professional self-determination (career planning) of modern high school students

T. V. Shestakova¹, M. V. Safonova¹

¹ Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafiev,
89 Ady Lebedevoy Str., Krasnoyarsk 660049, Russia

Authors:

Tatyana V. Shestakova

e-mail: tatyana.streltsova.97@mail.ru

Marina V. Safonova

e-mail: marina.safonova@mail.ru

SPIN: 8787-9993

ORCID: 0000-0002-7925-274X

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The range of career choices in the modern world is expanding, which entails a greater responsibility of high school students for their career planning decisions. The modern world requires young people to be flexible and mobile in their career planning, as they should be ready to make career choices more than once and take into account the changing range of available professions, their content and job requirements.

In our study, we understand professional self-determination (career planning) as an integral personal structure and rely on its components proposed by A. P. Chernyavskaya — autonomy, awareness, decision-making, planning and emotional attitude — supplementing them with several other indicators. We used the following methods: The Professional Identity Statuses Questionnaire

(A. A. Azbel and A. G. Gretsova), The Questionnaire for Identifying the Motives of Professional Choice, The Professional Readiness Questionnaire (L. N. Kabardova), The Orientation Questionnaire (I.L. Solomin), The Professional Readiness Questionnaire (A. P. Chernyavskaya) and The Unfinished Sentences Methodology (modified by one of the authors).

The pilot study was conducted at Tazhninskaya School No. 20. The sample consisted of 46 students in grades 8–11 aged 16–18 years, as it is this age range that is specifically important for career planning.

We found that modern high school students want to make professional choices independently of others, but do not take into account all the factors necessary for making such choices. For example, high school students' career choices are often informed by unreliable information sources. They also find it difficult analyze their inclinations and abilities and to correlate them with their future profession — this is due to the fact that they are unaware of working conditions, the required level of education and the educational institutions that offer the relevant programs.

The respondents also have decision-making difficulties — e.g., they cannot describe the steps that are required to learn a profession; they lack experience of making independent choices; they do not have the skill of collecting information; and they fail to consider the ways to overcome potential obstacles. Importantly, high school students have a negative emotional attitude towards the situation of career planning and find it difficult to identify their emotions related to such a situation.

The data obtained allow us to conclude that modern high school students have difficulties in professional self-determination (career planning), which confirms the need for further research in order to create psychological and pedagogical conditions for career planning of modern high school students.

Keywords: professional self-determination, career planning, modern high school students

Введение

В Красноярском крае, как и во многих других регионах России, остро стоит вопрос о повышении эффективности профессиональной ориентации школьников. Современные реалии, связанные с быстрыми изменениями на рынке труда и появлением новых профессий, требуют пересмотра традиционных подходов к профориентационной работе. Стратегия развития профессиональной ориентации населения Красноярского края указывает на необходимость укрепления межведомственного взаимодействия и инновационных подходов, уделяя особое внимание знакомству школьников с профессиями будущего, новыми компетенциями и социально-трудовыми ролями (Стратегия 2020).

Изучением проблемы профессионального самоопределения занимались отечественные и зарубежные исследователи (Т. Н. Долгушина, А. Л. Журавлев, Э. Ф. Зеер, Е. А. Климов, Л. В. Мальцева, Н. С. Пряжников, В. Б. Рубинштейн, А. Д. Сазонов, В. А. Скопа, Н. А. Хаймовская, С. Н. Юревич, Дж. Голанд, А. Маслоу, Д. Сьюпер, Э. Шейн, Э. К. Ясперс), что подтверждает актуальность и значимость данной проблемы. Также зарубежные исследователи подчеркивают важность и значимость профориентационной работы (Giang 2020).

В нашем исследовании мы будем рассматривать профессиональную готовность как структуру личности, включающую в себя следующие компоненты: автономность, информированность, принятие решения, планирование, эмоциональное отношение (Чернявская 2004). Для того чтобы подобрать адекватный диагностический материал для изучения актуального уровня знаний старшеклассников о выбранной профессии, были выделены и сформулированы критерии. Критерии представлены в таблице.

Материалы и методы

В своем исследовании мы будем проводить работу со старшеклассниками в свя-

зи с тем, что данный возрастной период является сенситивным для профессионального самоопределения, а также в связи с тем, что в данный период обучающиеся находятся на этапе профессионального самоопределения, нуждаются в помощи, для успешного протекания данного процесса, что также позволит старшеклассникам овладеть необходимыми навыками для самостоятельного профессионального самоопределения в будущем.

Результаты и их обсуждение

Рассмотрим ниже более подробно полученные результаты исследования.

Автономность. Результаты, полученные с помощью методики «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской, свидетельствуют о том, что большинство старшеклассников недостаточно самостоятельны в своем выборе и испытывают некоторые затруднения, по результатам исследования большинство респондентов имеют средний уровень автономности.

Результаты, полученные с помощью методики «Профессиональная готовность» отличны от результатов, полученных с помощью другого опросника. Большинство старшеклассников отмечают, что их выбор профессии является свободным, что выражается в выделении факторов, связанных с выбором профессии, осознанием влияния этих факторов на их выбор и принятии на основе этого самостоятельного зрелого решения в отношении основных моментов самоопределения и самореализации. При этом шестая часть опрошенных неспособны к самостоятельному выбору социально полезной профессиональной деятельности.

Ситуативно-прагматический и социально-инфраструктурный выбор оказывают среднюю степень влияния. Следовательно, примерно треть респондентов учитывают интересы рынка труда, соотнося их со своими желаниями и возможностями в достаточной степени. Влияние родительской семьи, а также широкого социального окружения (работа с консультантом) на выбор профессии

Таблица. Критериальные характеристики профессиональной готовности современных старшеклассников

Критерии	Описание критерия	Методики
Автономность	Способность личности как морального субъекта к самоопределению на основе собственного законодательства.	Анкета Незаконченные предложения Опросник выявления мотивов профессионального выбора Методика «Профессиональная готовность»
Информированность о мире профессий, умение соотнести информацию со своими особенностями	Для того чтобы выбрать профессию, человек должен обладать значительным объемом информации на двух уровнях. 1. Информация о мире профессий в целом. 2. Информация об отдельных профессиях или группах профессий. Также важным является вопрос об источниках получения профессиональной информации. Но все же основная проблема, встающая при обсуждении влияния информированности на адекватный выбор профессии, заключается в том, как человек усваивает поступающую информацию и соотносит ее со своими особенностями.	Анкета Незаконченные предложения Анкета «Ориентация» Методика «Профессиональная готовность»
Умение принимать решения	Этапы (Дж. Крумбольц): 1. Сбор возможных вариантов решения. 2. Сбор информации по каждому варианту решения. 3. Исследование шансов успешности в каждой альтернативе. 4. Связь каждой альтернативы с целями и ценностями человека. 5. Разработка конкретного плана действий и определение факторов, способствующих или препятствующих данному варианту решения проблемы. 6. Формулировка плана действий для новых возможностей и развития.	Анкета Методика «Профессиональная готовность»
Умение планировать свою профессиональную жизнь	сбор информации; концептуализация (моделирование и визуализация); дизайн (выработка стратегии); претворение в жизнь (планирование действий); оценка (формирование нового плана).	Анкета Незаконченные предложения Методика изучения статусов профессиональной идентичности (А. А. Азбель, А. Г. Грецов) Методика «Профессиональная готовность»
Эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии	Эмоциональный компонент. Проявляется в положительном эмоциональном настроении, жизненном оптимизме, эмоциональной уравновешенности и переносимости неудач.	Анкета Незаконченные предложения Опросник для определения профессиональной готовности Л. Н. Кабардовой Методика «Профессиональная готовность»

большинство респондентов оценили как незначительное. Приблизительно для одной шестой части опрошенных довольно значимым при выборе профессии является мнение референтной группы, что вызвано недостатком сведений о профессии и отсутствием сформированной мотивации, что неизбежно ведет к разочарованию. Практически не оказывают влияния на выбор профессии современных старшеклассников телевизионный и книжный

фактор, а также опора на свои личностные особенности.

В целом, можно говорить о том, что соотнесение при выборе профессии своих желаний, возможностей и потребностей рынка труда в некоторой перспективе («хочу – могу – надо») для старшеклассников является трудностью. А взрослые, с которыми можно было бы его обсуждать, не имеют значительного влияния для оказания помощи в профессиональном самоопределении. И. В. Арендачук

в своих трудах обращал внимание на такие риски профессионального самоопределения старшеклассников как социальные, которые связаны со степенью соответствия профессионального выбора требованиям общества («хочу – надо»), и психологические, выражающиеся в соответствии свойств и способностей требованиям выбираемой профессии («хочу – могу»); существование этих рисков подтверждается и в нашем исследовании (Арендачук 2016).

Автономность при профессиональном самоопределении заключается в понимании своих целей, ценностей, желаемого образа жизни, которого можно достичь в процессе профессиональной деятельности. Согласно данным, полученным в исследовании, старшеклассники практически не рассматривают жизненные ценности и цели как основания для выбора профессии: интерес и привлекательность потенциально могут быть связаны с внешними атрибутами и привлекательным образом профессии. Согласно эмпирическим результатам, половина старшеклассников проявляют автономность по этому параметру.

Важным аспектом автономности как составляющей профессионального самоопределения является знание шагов, необходимых для приобретения знаний и навыков. Полученные нами данные следующие. В процессе профессионального самоопределения старшеклассники имели ограниченный опыт работы с профессиональными планами; необходимо заметить, что ответы респондентов об опыте самостоятельного выбора (планирование поступков, дел, времени) свидетельствуют об ограниченном опыте планирования, также школьники сообщают о том, что не имеют опыта в данном направлении, и только одна девятая часть сообщают о наличии такого опыта. Половина старшеклассников не видят возможностей профессионального роста, одна пятая часть видят, но не указывают, как он выражается, и только 8% и 6% соответственно указывают деньги и карьеру.

Также показателем автономности как компонента профессионального самоопределения является устойчивый во временной перспективе интерес к той деятельности, которую предполагает выбранная профессия. Полученные нами результаты позволили прийти к выводу о том, что более чем две трети старшеклассников отмечают наличие интереса к профессии, но назвать этот интерес устойчивым могут лишь треть, что может свидетельствовать о влиянии на профессиональное определение внешних факторов.

Значимым компонентом проявления автономности в профессиональном самоопределении является собственная активность в получении информации и выборе профессионального пути. По результатам исследования, только 15% старшеклассников готовы к проявлению собственной активности в вопросе профессионального самоопределения.

И еще один важный признак автономности в профессиональном самоопределении – уровень реализма в принятии решений, опирающийся на анализ соответствия возможностей и требований выбранной профессии. Полученные данные позволили нам сделать вывод о том, что почти половина старшеклассников затрудняются сделать реалистичный выбор в процессе профессионального самоопределения.

Можно подытожить, что профессиональное самоопределение старшеклассников несет в себе следующие риски: принятие неадекватного решения, не учитывающего социальные и личностные аспекты, невозможность реализовать принятое решение по причине недостаточных навыков планирования и самостоятельной реализации намеченных действий, предпочтений мысленных действий реальным.

Информированность о мире профессий, умение соотносить информацию со своими особенностями. Поскольку главным в информированности о мире профессий выступает умение соотносить поступающую

информацию со своими особенностями, начнем анализ именно с этой позиции. По результатам исследования, привлекательный тип профессий у более чем половины старшеклассников не совпадает с характером деятельности, которую они могут выполнять лучше всего, в связи с чем им необходимо отдать предпочтение склонностям или способностям.

Рассмотрим результаты, полученные с помощью опросника Л. Н. Кабардовой для определения профессиональной готовности. У 78% опрошенных совпадают профессиональные умения, отношения, предпочтения, у 22% опрошенных профессиональные предпочтения не определены. Также важно обратить внимание на тот факт, что у старшеклассников имеются умения, отношения и предпочтения более чем к одной профессиональной сфере, что подтверждает трудности с профессиональным самоопределением. Исследования М. С. Якушкиной подтверждают данный факт. Согласно автору, современные школьники не могут адекватно оценить свои возможности, необходимые для овладения той или иной профессией, выбор профессии осуществляется на основе симпатии к определенному представителю профессии, часто оценивая качества, не относящиеся к его профессиональной деятельности (Якушкина 2018).

Согласно результатам, полученным с помощью методики «Незаконченные предложения» и анкеты, в среднем 33% старшеклассников испытывают трудности при необходимости соотнести информацию со своими особенностями, почти половина не знают какими качествами должен обладать специалист выбранной ими профессии, а также не могут проанализировать и соотнести эти качества с имеющимися у них. Все вышеперечисленное подтверждают исследования Е. Е. Плотниковой, Н. В. Быстровой: исследователи в своих трудах обращали внимание на тот факт, что современные старшеклассники в недостаточной степени знают свои способности и возможности, это приводит к выбору профессий,

которые считаются современными, престижными и выгодными (Плотникова, Быстрова 2017).

В связи с тем, что по критерию информированность о мире профессий важно умение соотнести информацию со своими особенностями, а также учитывать источники получения информации, рассмотрим полученные результаты, связанные с источниками информации. Почти половина старшеклассников испытывают трудности при необходимости перечислить источники информации, которые они используют для профессионального самоопределения, и не могут продолжить предложение «Информация для осуществления профессионального выбора...». Обратим внимание на ответы респондентов, связанные с информацией о мире профессий. В среднем 23% старшеклассников испытывают трудности при необходимости поиска информации, требуемой для осуществления профессионального выбора, а также многие используют интернет. Данный факт подтверждают исследования М. С. Якушкиной: автор подчеркивает, что старшеклассники при осуществлении профессионального выбора часто используют источники информации, несоответствующие действительности, что приводит к получению недостоверной информации о профессиях (Якушкина 2018).

Обратимся к результатам, связанным с информацией об отдельных профессиях или группах профессий. В среднем 28% старшеклассников испытывают трудности при необходимости поиска информации, связанной с конкретной профессией или группой профессий. Большинство респондентов не могут перечислить условий работы в выбранной ими профессии, не знают, какой уровень образования им необходим, какие учебные заведения дают возможность овладеть выбранной ими профессией, а также не могут перечислить перспективы профессионального роста.

Согласно методике «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской, подавляющее большинство старшеклассников не-

достаточно информированы о мире профессий, в своем выборе и испытывают некоторые затруднения при необходимости соотнести информацию со своими особенностями.

Описанные выше результаты позволяют сделать вывод о наличии дефицита информации у старшеклассников о мире профессий, а также трудностях при необходимости соотнести информацию со своими особенностями.

Умение принимать решения. Сбор как можно большего количества вариантов является первым этапом при необходимости принимать решения. Согласно полученным данным, старшеклассники сталкиваются с трудностями уже на этом этапе.

Следующим этапом при принятии решения является исследование реалистичности каждого варианта. Ответы респондентов свидетельствует о том, что половина опрошенных не рассматривали реалистичность получения выбранной ими профессии. Важно обратить внимание на то, что половина старшеклассников оценивали реалистичность их выбора, но только 14% утверждают, что их выбор реалистичен.

Далее при принятии решения важно установить связь выбора с целями и ценностями. Более половины старшеклассников утверждают, что выбранная профессия соответствует их целям и ценностям, при этом почти половина не смогли продолжить стимульную фразу «Моя будущая профессия и мои цели, ценности...».

Для принятия решения также важно разработать план действий и оценить факты, которые могут оказать влияние на осуществление выбора. Почти половина респондентов не могут перечислить шаги, которые можно предпринять, чтобы получить необходимые в выбранной ими профессии знания и опыт, также почти половина отвечают на данный вопрос обобщенно («любые», «все необходимые шаги», «большие»). Также более половины старшеклассников не берут во внимание препятствия и неудачи, которые мо-

гут возникнуть при получении профессии и не знают, какие ресурсы могут им помочь в овладении выбранной профессией.

Результаты, полученные с помощью методики «Профессиональная готовность» А. П. Чернявской следующие: умение принимать решения на низком уровне у 11%, на среднем у 30% и на высоком у 59% школьников.

Представленные выше результаты позволяют сделать вывод о том, что принятие решений для старшеклассников является затруднительным.

Умение планировать свою профессиональную жизнь. Результаты, полученные с помощью методики «Изучение статусов профессиональной идентичности», указывают на то, что большинство опрошенных старшеклассников имеют статус профессиональной идентичности «Мораторий (кризис) выбора» и «Сформированная профессиональная идентичность».

По результатам исследования с помощью методики А. П. Чернявской «Профессиональная готовность» умение планировать свою жизнь развито на низком уровне у 11%, на среднем уровне у 43%, на высоком у 46% старшеклассников, принявших участие в исследовании.

Обратимся к результатам, полученным с помощью анкеты, а также методики «Незаконченные предложения». Большинство старшеклассников считают, что могут развиваться в выбранной ими сфере. Важно отметить, что конкретных ответов, связанных с профессиональным развитием, не могут дать более половины респондентов, также почти половина не строят планов относительно своей будущей профессиональной жизни, более половины не могут продолжить стимульную фразу «Я в будущей профессии...», помимо этого более половины не могут перечислить ресурсы выбранной ими профессии.

Вышеописанное также подтверждается имеющими научными исследованиями. Авторы утверждают, что большая часть современных старшеклассников к окончанию школы еще не совершили свой профессиональный выбор, что связано

с тем, что они не располагают достаточным количеством достоверной информации об актуальных потребностях современного рынка труда, а также не имеют представления о своей будущей профессии (Быстрова, Казначеева, Уракова 2019).

Эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии. С помощью методики «Профессиональная готовность» мы получили следующие результаты. Негативное эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии у 20% респондентов, нейтральное у 47%, положительное у 33%.

Результаты, полученные с помощью методики «Незаконченные предложения» свидетельствуют о том, что старшеклассники имеют трудности при необходимости идентифицировать свои эмоции, связанные с профессиональным выбором (почти половина старшеклассников не могут продолжить предложение «Мои эмоции, когда я думаю о своем профессиональном выборе...»).

Согласно результатам, полученным с помощью анкеты, более половины оптимистично оценивают свой профессиональный выбор, также у половины их выбор не вызывает противоречивых чувств; важно отметить, что 36% принявших участие в исследовании не могут ответить на вопрос, связанный с отношением к неудачам, что может быть связано с тем, что многие старшеклассники не рассматривали возможные неудачи, с которыми они могут столкнуться.

Выводы

Описанные выше результаты позволяют сделать следующие выводы:

1. Составленный диагностический комплекс позволяет получить объективные данные о различных составляющих профессионального самоопределения.
2. Современные старшеклассники могут совершить независимый от окружающих выбор, но не всегда учитывают все необходимое для его осуществления. Они затрудняются в том, чтобы

соотнести информацию о профессии со своими особенностями и возможностями, желаемым образом жизни, не обращают внимания на уровень образования, необходимый для овладения выбранной профессией, а также на качества, которыми должен обладать специалист выбранной ими профессии.

3. Старшеклассники имеют трудности, связанные с информированностью о мире профессий, умением соотнести информацию со своими особенностями: не обладают достаточным уровнем информации об условиях работы в выбранной ими сфере, уровне необходимого образования, учебных заведениях, перспективах профессионального роста, качествах, которыми должен обладать специалист выбранной ими профессии и качествах необходимых для овладения выбранной ими профессией, не могут соотнести эти качества с имеющимися у них, а также не располагают достоверными источниками информации для осуществления профессионального выбора;
4. Опрошенные старшеклассники испытывают трудности при необходимости принимать решения: не знают, какие шаги необходимо предпринять для получения профессии, а также не имеют опыта самостоятельного выбора, не обладают навыками сбора информации, не принимают во внимание возможные препятствия и способы их преодоления.
5. Старшеклассники, принявшие участие в исследовании, не владеют достоверной информацией об актуальных потребностях современного рынка труда, а также не имеют представления о своей будущей профессии.
6. У старшеклассников присутствует негативное эмоциональное отношение к ситуации выбора профессии, а также трудности с идентификацией своего эмоционального состояния, связанного с необходимостью совершить профессиональный выбор.

Литература

- Арендчук, И. В. (2016) Риски профессионального самоопределения старшеклассников: психолого-педагогический аспект. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития*, т. 5, № 1, с. 70–77.
- Казначеева, С. Н., Быстрова, Н. В., Уракова, Е. А. (2019) Проблема выбора профессии современными старшеклассниками. *Проблемы современного педагогического образования*, т. 65, № 1, с. 138–142.
- Климов, Е. А. (2005) Идеалы культуры и становление субъекта профессиональной деятельности. *Психологический журнал*, т. 26, № 3, с. 94–101.
- Пряжников, Н. С. (2020) Перспективные направления развития системы профессионального образования. *Проблемы теории и практики управления*, т. 8, с. 84–94.
- Стратегия развития профессиональной ориентации населения в Красноярском крае до 2030 года (2021)*. [Электронный ресурс]. URL: <https://docs.cntd.ru/document/574648660> (дата обращения 02.09.2024).
- Чернявская, А. П. (2001) *Психологическое консультирование по профессиональной ориентации*. М.: ВЛАДОС-Пресс, 94 с.
- Якушкина, М. С. (2018) Квазипрофориентация или самоопределение современных школьников в профессии. *Человек и образование*, т. 2, № 55, с. 78–84.
- Giang, T. V., Tran, L., Huynh, V. S., Nguyen-Thi, M. L. et al. (2020) Vocational Orientation and the Need for Establishing Career Counselling Office in Vietnamese Schools. *Journal of Technical Education and Training*, vol. 12, no. 2, pp. 46–54.

References

- Arendachuk, I. V. (2016) Riski professional'nogo samoopredeleniya starsheklassnikov: psikhologo-pedagogicheskij aspekt. [Risks of professional self-determination of high school students: psychological and pedagogical aspect]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya — Izvestiya of Saratov university. New series. Series: Educational acmeology. Developmental psychology*, vol. 5, no 1, pp. 70–77. (In Russian)
- Chernyavskaya, A. P. (2001) *Psikhologicheskoe konsul'tirovanie po professional'noj orientatsii [Psychological counseling for professional orientation]*. Moscow: VLADOS-Press Publ., 94 p. (In Russian)
- Giang, T. V., Tran, L., Huynh, V. S., Nguyen-Thi, M. L. et al. (2020) Vocational Orientation and the Need for Establishing Career Counselling Office in Vietnamese Schools. *Journal of Technical Education and Training*, vol. 12, no. 2, pp. 46–54 (In English)
- Kaznacheeva, S. N., Bystrova, N. V., Uraikova, E. A. (2019) Problema vybora professii sovremennymi starsheklassnikami [The problem of choosing a profession for modern high school students]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of modern education*, vol. 65, no 1, pp. 138–142. (In Russian)
- Klimov, E. A. (2005) Idealy kul'tury i stanovlenie sub"ekta professional'noj deyatel'nosti [The ideals of culture and the formation of the subject of professional activity]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 26, no. 3, pp. 94–101. (In Russian)
- Pryazhnikov, N. S. (2020) Perspektivnye napravleniya razvitiya sistemy professional'nogo obrazovaniya [Promising directions for the development of the vocational education system]. *Problemy teorii i praktiki upravleniya — Problems of Management Theory and Practice*, vol. 8, pp. 84–94. (In Russian)
- Strategiya razvitiya professional'noj orientatsii naseleniya v Krasnoyarskom krae do 2030 goda (2021) [Strategy for the development of professional orientation of the population in the Krasnoyarsk Territory until 2030 (2021)]*. [Online]. Available at: <https://docs.cntd.ru/document/574648660> (accessed 02.09.2024). (In Russian)
- Yakushkina, M. S. (2018) Kvaziproforientatsiya ili samoopredelenie sovremennykh shkol'nikov v professii [Quasi-orientation or self-determination of modern schoolchildren in the profession]. *Chelovek i obrazovanie — Man and Education*, vol. 2, no 55, pp. 78–84. (In Russian)

Психологическое сопровождение педагога-психолога в современном образовании

С. М. Шингаев¹

¹ Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования имени К. Д. Ушинского, 191002, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Ломоносова, д. 11–13

Сведения об авторе:

Сергей Михайлович Шингаев

e-mail: sshingaev@mail.ru

SPIN: 1043-7169

Scopus AuthorID: 56964987900

ResearcherID: S-4159-2016

ORCID: 0000-0001-7546-7375

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье приведен психологический анализ профессиональной деятельности педагогов-психологов в условиях реформирования современного российского образования. Делается акцент, в первую очередь, на многофункциональности и системе ценностей, а также месте здоровья в этой системе ценностей. Приводятся результаты пролонгированного авторского исследования (2009–2024 гг.), проводимого на выборке педагогов образовательных организаций Санкт-Петербурга (более 5000 человек, дошкольные образовательные учреждения, общеобразовательные школы, учреждения среднего профессионального образования, центры психолого-педагогической, медико-социальной помощи). Подробно описываются результаты мониторинга

2024 г., в сравнении с данными 2009, 2012, 2016, 2018 и 2022 гг. Сформулированы основные проблемы, с которыми сталкиваются педагоги-психологи с точки зрения самих психологов, а также их руководителей и коллег. Раскрываются ожидания участников образовательного процесса от педагогов-психологов на современном этапе развития отечественного образования, предлагаются варианты разрешения возникающего когнитивного диссонанса от несоответствия ожиданий и получаемого результата. Описывается актуальное состояние профессионального здоровья педагогов-психологов, выделены их профессиональные синдромы (синдром хронической усталости, синдром информационной перегрузки, ангедония, синдром профессионального выгорания, прокрастинация); предлагают направления сохранения и укрепления здоровья педагогов-психологов, профилактики профессионального выгорания. Анализируются профессиональные потребности педагогов-психологов. Делается акцент на актуальности повышения уровня психологических компетенций педагогов, описаны ключевые вопросы подготовки педагогов-психологов, выделены реперные точки повышения их квалификации. Описаны перспективы профессионально-личностного развития педагогов-психологов в отечественной системе образования на примере дополнительного профессионального образования. В русле концепции психологического обеспечения профессиональной деятельности предлагаются основные направления сопровождения педагогов-психологов на разных этапах их профессионального пути. С опорой на ключевые положения авторской концепции психологического обеспечения профессионального здоровья предлагаются конкретные шаги по поддержанию и укреплению профессионального здоровья педагогов-психологов на каждом из этапов профессионального пути (от выбора профессии в школе, обучения в педагогических вузах, вхождения в профессию, адаптации к профессии, регулярной профессиональной деятельности до выхода из профессии, предпенсионного и пенсионного возраста).

Ключевые слова: профессиональная деятельность, система ценностей, здоровье, профессиональное здоровье, профессиональные синдромы, выгорание, концепция психологического обеспечения профессионального здоровья

Psychological support of school counselors in modern educational institutions

S. M. Shingaev¹

¹ St. Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education named after K. D. Ushinsky, 11–13 Lomonosova Str., St. Petersburg 191002, Russia

Author:

Sergey M. Shingaev

e-mail: sshingaev@mail.ru

SPIN: 1043-7169

Scopus AuthorID: 56964987900

ResearcherID: S-4159-2016

ORCID: 0000-0001-7546-7375

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The study adopts a psychological perspective to investigate the professional activities of school counselors against the backdrop of Russia's educational reform. In particular, it focuses on counsellors' professional versatility, the value system and their perception of health as a key value. The original long-term study conducted from 2009 to 2024 on a sample of 5,000 counselors from a variety of educational organizations in Saint Petersburg, including preschool facilities, secondary schools, institutions of secondary vocational education, and centers of psychological, educational, medical, and social assistance. The article provides data from the 2024 monitoring cycle, comparing them with the previous data collected in 2009, 2012, 2016, 2018, and 2022. It identifies and analyzes the challenges faced by school counselors, drawing on feedback from counse-

lors themselves, as well as from their colleagues and supervisors. The study highlights the expectations of key stakeholders in education regarding the role of school counselors and addresses the cognitive dissonance that arises from the mismatch between these expectations and the reality of counselors' work. A particular focus is placed on the professional health of school counselors, including the prevalence of professional syndromes such as chronic fatigue, information overload, anhedonia, job burnout, and procrastination. The article proposes strategies for supporting and enhancing counselors' health, as well as preventing job burnout. Additionally, it discusses the professional needs of counselors, emphasizing the importance of developing their psychological competencies and identifying key areas for further training and professional development. The article also highlights the potential of additional professional education as a means of fostering both professional and personal growth among Russian school counselors. Furthermore, it examines approaches to providing psychological support at various stages of a counselor's career, from a career choice in school, through university training and professional adaptation, to ongoing professional activity, resignation, and retirement. Drawing on a self-developed framework of psychological support for professional health, the article suggests a set of measures aimed at improving and maintaining the professional health of school counselors throughout their career.

Keywords: professional activity, value system, health, professional health, occupational syndromes, burnout, psychological support for professional health framework

Введение

Ключевое предназначение педагога-психолога заключается в обеспечении психолого-педагогических условий, способствующих психическому и личностному развитию ребенка на всех этапах его взросления (Практическая психология... 2004). В профессиональной деятельности педагог-психолог взаимодействует с широким кругом участников образовательного процесса, одновременно он способствует и повышению их психологической культуры.

Все многообразие трудовых функций педагога-психолога (психологическое просвещение, психологическая профилактика, психологическое консультирование и пр.) предполагает непрерывное совершенствование им своих компетенций, постоянное профессионально-личностное развитие. Согласимся с утверждением Т. В. Заморской о том, что в профессиональной деятельности педагога-психолога важно удерживать два фокуса внимания: на актуальных направлениях, направлениях «текущего дня», сосредотачиваясь на решении повседневных учебно-воспитательных задач, и на перспективных областях, связанных с развитием индивидуальности каждого обучающегося, подготовкой его к будущей самостоятельной жизни (Заморская 2003).

Сложность решаемых психологом задач со всей очевидностью ставит вопрос о непрерывном психологическом сопровождении на всех этапах его профессионального пути. Отметим, что в отечественной психологической и педагогических науках пока явно недостаточно крупных исследований, посвященных данной теме. Как справедливо отмечают Н. В. Савин и М. М. Назаренко, современные исследования, проводимые в рамках совершенствования подготовки педагогов-психологов, как правило, сосредотачиваются вокруг таких тем, как разработка и апробация концепции развития психологической службы в системе образования; анализ профессиональной деятельности педагогов-психологов; формулирование профес-

сионально-важных качеств/компетенций педагога-психолога; совершенствование методического обеспечения деятельности, прежде всего за счет разработки новых психодиагностических методики и техник (Савин 2002; Назаренко 2002). Одновременно пока не стали темой серьезных исследований вопросы профессионально-личностного роста педагога-психолога, повышения его профессионализма; разработки эффективных технологий командного взаимодействия в педагогическом коллективе; формирования мотивации учащихся школ на получение педагогических профессий; формирования, укрепления и поддержания профессионального здоровья психологов на всем протяжении профессионального и жизненного пути.

В рамках отдельно взятой научной статьи остановимся на психологическом сопровождении педагогов-психологов с точки зрения их профессионального здоровья.

Обратим внимание на несколько научных статей, вышедших за последние три года (2022–2024 гг.). В подавляющем большинстве работ приводятся результаты, свидетельствующие о негативном характере воздействия профессиональной среды на состояние здоровья педагогов, особо выделяя стресс как ключевой фактор (Сизова 2022; Шингаев 2022; Каменова 2022; Степанова 2022; Сухорукова 2023; Макеева 2023). Г. И. Пигуль принята попытка разработать модель здоровьесберегающей среды образовательной организации, в которой особое внимание уделяется здоровью именно педагогов, для чего предлагается использовать индивидуальную ресурсную карту продления профессиональной молодости (Пигуль 2023).

Анализ диссертаций, опубликованных за последние 5 лет (2020–2024 гг.) по педагогической и психологической наукам, показал, что защищены 23 работы, в которых в той или иной степени рассматриваются вопросы здоровья участников образовательного процесса. Одновременно

работ, посвященных изучению здоровья педагогов крайне мало. Отметим две диссертации, в которых поднимаются вопросы внутриличностных ресурсов здоровья педагога (Торкаченко 2022) и педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды (система повышения квалификации) (Фетисов 2019). Исследований профессионального здоровья педагогов-психологов вообще нет.

Материалы и методы

Исходя из цели нашего исследования – разработка теоретико-методологических основ психологического сопровождения педагогов-психологов в современной системе образования и формулирование рекомендаций по психологическому обеспечению профессионально-личностного развития педагогов-психологов – нами использовались как теоретические методы (изучение психолого-педагогической научной литературы по заявленной теме, анализ, обобщение), так и практические (анкетирование, опрос, тестирование).

На протяжении 17 лет (2008–2024 гг.) мы проводим исследования профессионального здоровья и стресса в профессиональной деятельности педагогических работников, включая педагогов-психологов, результаты которого периодически представляются вниманию научной общественности (Шингаев 2009; 2011; 2017; 2018; 2019; 2022). В выборочную совокупность вошли педагоги, работающие в системе образования Санкт-Петербурга. В ходе исследования были протестированы, проанкетированы и опрошены более 5000 респондентов, в том числе 658 педагогов-психологов. Применительно к педагогам-психологам характеристика выборки на протяжении этих лет остается неизменной и репрезентативной: 96% – женщины, 4% – мужчины; 70% – замужем/женаты; возраст – от 21 до 70 лет, в том числе 51% – в возрасте от 26 до 35 лет; подавляющее большинство (94%) имеют высшее образова-

ние; 70% имеют высшую и первую квалификационную категорию. Исходя из понимания нами профессионального здоровья педагогов как комплекса характеристик человека, позволяющих ему успешно справляться с вызовами и требованиями профессиональной педагогической среды (Шингаев 2019), и выделенных психологических факторов, измерение профессионального здоровья педагогов-психологов осуществлялось комплексом психодиагностических методик, предназначенных для изучения когнитивного, поведенческого и эмоционального компонентов здоровья.

Результаты и их обсуждение

Опрос педагогов-психологов, проводимый на протяжении всего исследования, показал, что принципиально структура проблем, с которыми они сталкиваются в профессиональной деятельности, не меняется и может быть разделена на три блока, связанные с участниками образовательного процесса: работа с обучающимися (воспитанниками детских садов, школьниками, студентами колледжей), работа с родителями обучающихся (их законными представителями), работа с педагогами (коллегами, администрацией образовательного учреждения). Внутри каждого блока изменения касались в основном отдельных аспектов деятельности. Так, начиная примерно с 2018–2019 гг. важнейшей задачей педагогов-психологов, как, впрочем, и социальных педагогов, заместителей директоров по воспитательной работе, становится профилактика деструктивного поведения несовершеннолетних; в 2020 г. главной задачей оказался переход на дистанционный формат обучения в период пандемии; начиная с весны 2022 г. постепенно на первый план выходит психологическая помощь членам семей участников специальной военной операции. Если же абстрагироваться от частностей, зависящих, как специфики образовательной организации, опыта психолога, то психологи озвучивают проблемы: «В какой-то мо-

мент времени стала ощущать нехватку новых знаний», «Психология интересна как инструмент управления людьми», «Хочу сменить род деятельности, поскольку в своей основной профессии “выгорела”», «Хочу расширить свои профессиональные возможности».

Ожидания участников образовательного процесса от педагогов-психологов на современном этапе развития отечественного образования звучат как некий запрос на наличие/отсутствие определенных качеств. 90% опрошенных получателей психологической помощи (клиентов, воспитанников, учащихся) хотели бы видеть психолога как компетентного, образованного, постоянно повышающего квалификацию специалиста. 60% опрошенных в качестве желательных выделили такие качества, как наблюдательный, внимательный, умеющий вникнуть в проблему, увидеть проблему с разных сторон. Для каждого второго важными выступают такие качества психолога, как эмпатичность, умение чувствовать себя на месте пациента.

Подавляющее большинство педагогов-психологов – чрезвычайно вовлеченные в работу люди (87% респондентов), их отличает работа в условиях давления фактора времени (на это указали 81% опрошенных). Исследование подтвердило предположение о наличии у значительной части педагогов-психологов таких профессиональных синдромов, как синдром хронической усталости, карпальный синдром, синдром информационной перегрузки, ангедония, синдром профессионального выгорания, прокрастинация.

Ведущими факторами, оказывающими наибольшее влияние на психологов в процессе выполнения профессиональной деятельности, выступают: чрезмерная перегрузка; эмоциональное напряжение на работе; дефицит времени при выполнении профессиональных обязанностей; неясно очерченный круг обязанностей и прав. Эти четыре позиции нами выделяются как ключевые стресс-факторы, требующие как управленческих

решений от руководителей образовательных организаций, так и самостоятельных действий со стороны педагога-психолога (например, освоение навыков тайм-менеджмента).

К основным направлениям сохранения и укрепления профессионального здоровья педагогов в рамках дополнительного профессионального образования мы относим: повышение мотивации к ведению здорового образа жизни; снижение негативных последствий влияния стресса; стимулирование регулярно заниматься физической культурой и спортом, обеспечивать здоровое питание и полноценный отдых; оказание помощи со стороны руководства образовательной организации в решении проблем, связанных с семьями педагогов; рациональная организация труда на рабочих местах (Шингаев 2019). Здесь же мы считаем важным акцентировать внимание на важности повышения уровня психологических компетенций педагогов, выделении ключевых вопросов подготовки педагогов-психологов.

Выводы

Поддержание, сохранение и укрепление профессионального здоровья возможно на основе ключевых положений разработанной нами и получившей одобрение в научном сообществе концепции психологического обеспечения профессионального здоровья (Шингаев 2014), предполагающей последовательное сопровождение педагога на каждом из этапов: закладывание основ профессионального здоровья на этапах профессионального самоопределения и профессиональной подготовки; становление профессионального здоровья молодых специалистов на этапе адаптации к профессиональной деятельности в образовательной организации; поддержание профессионального здоровья на этапах регулярной профессиональной педагогической деятельности и повышения профессиональной квалификации / профессиональной переподготовки; сохранение профессионального здоровья на этапе «выхода» из профессии.

Литература

- Заморская, Т. В. (2003) *Психолого-педагогические особенности совершенствования профессиональной компетентности педагогов-психологов*. Тамбов: ТОИПКРО, 51 с.
- Каменева, Т. Н., Конищева, Е. В., Лескова, И. В. (2022) Профессиональное здоровье педагогов высшей школы в условиях трансформации института образования. *Мир науки. Социология, филология, культурология*, т. 13, № 2, 9 с.
- Макеева, Я. Ю. (2023) О профессиональном стрессе и его влиянии на здоровье педагогов: актуальные вопросы теории. *Молодой ученый*, № 44 (491), с.149–151.
- Назаренко, М. М. (2002) Становление и развитие будущего педагога-психолога. В кн.: Т. Д. Сушлова (ред.). *Психолого-педагогические основы общей, профессиональной и художественно-эстетической культуры: Межрегиональный сборник научных трудов*. Липецк: ЛГПУ, с.14–20.
- Пигуль, Г. И. (2023) Профессиональное здоровье педагогов и условия его сохранения: теоретико-эмпирическое исследование. *Наука и образование. Вестник Хабаровского края*, № 1, с. 24–29.
- Дубровина, И. В. (ред.). (2004) *Практическая психология образования*. СПб.: Питер, 592 с.
- Савин, Н. В. (2002) Подготовка педагогов-психологов к деятельности в инновационно-педагогическом процессе школы. *Педагогический университетский вестник Алтая*, № 1, с. 748–750.
- Сизова, И. Ю. (2022) Влияние профессионального стресса на здоровье педагогов. *Молодой учёный*, № 4 (399), с. 437–441.
- Степанова, А. Э., Потеряева, Е. Л., Семенова, В. Н. (2022) Особенности влияния профессии на здоровье педагогов. *Медицина труда и экология человека*, № 1 (29), с. 68–85.
- Сухорукова, Э. Ф. (2023) Психологическое здоровье педагогов в современных условиях. *Дошкольная педагогика*, № 1 (186), с. 36–39.
- Торкаченко, Ю. В. (2022) *Внутриличностные ресурсы здоровья педагога. Автореферат диссертации на соискание степени доктора психологических наук*. Кемерово, КемГУ, 26 с.
- Фетисов, А. С. (2019) *Педагогическая концепция формирования профессиональных качеств педагога в контексте здоровьесберегающей образовательной среды (система повышения квалификации)*. Автореферат диссертации на соискание степени доктора педагогических наук. Воронеж, ВолГУ, 48 с.
- Шингаев, С. М. (2009) Психологический портрет педагога: взгляд с точки зрения профессионального здоровья. *Психология обучения*, № 10, с. 4–12.
- Шингаев, С. М. (2011) *Психологическое обеспечение профессионального здоровья педагогов*. СПб.: СПб АППО, 120 с.
- Шингаев, С. М. (2017) Профессиональное здоровье педагогов: состояние и тенденции. В кн.: В. М. Голянич, О. В. Ходаковская (ред.). *Проблемы психолого-педагогической работы в современном образовательном учреждении: сборник материалов II международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 19–20 мая 2017 года*. СПб.: НИЦ АРТ, с.150–154.
- Шингаев, С. М. (2018) Стресс в профессиональной деятельности педагогов. В кн.: Б. С. Алишев, А. О. Прохоров, А. В. Чернов (ред.). *Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы. Материалы Третьей Международной научной конференции, Казань, 08–10 ноября 2018 года*. Казань: Изд-во Казан. ун-та, с. 580–583.
- Шингаев, С. М. (2019) Профессиональное здоровье педагогов: теория и практика. В кн.: В. М. Голянич (ред.). *Психологическое здоровье и технологии здоровьесбережения в современной образовательной среде: коллективная монография*. СПб.: НИЦ АРТ, с. 46–62.
- Шингаев, С. М. (2022) Профессиональное здоровье педагогов и профилактика профессионального выгорания. В кн.: Н. В. Бордовская, С. Т. Посохова (ред.). *Психологические и педагогические проблемы образования в условиях цифровой трансформации и социальных вызовов: Сборник статей*. М.: "Русайнс", с.110–123.

References

- Dubrovina, I. V. (ed.). (2004) *Prakticheskaya psikhologiya obrazovaniya [Practical psychology of education]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 592 p. (In Russian)

- Fetisov, A. S. (2019) *Pedagogicheskaya kontseptsiya formirovaniya professional'nykh kachestv pedagoga v kontekste zdorov'esberegayushchej obrazovatel'noj sredy (sistema povysheniya kvalifikatsii)* [The pedagogical concept of the formation of professional qualities of a teacher in the context of a health-saving educational environment (Professional development system)]. *Abstract of PhD dissertation (Pedagogy)*. Voronezh, VolSU Publ., 48 p. (In Russian)
- Kameneva, T. N., Konishcheva, E. V., Leskova, I. V. (2022) Professional'noe zdorov'e pedagogov vysshej shkoly v usloviyakh transformatsii instituta obrazovaniya [Professional health of higher school students in the context of the transformation of the Institute of Education]. *Mir nauki. Sotsiologiya, filologiya, kul'turologiya — World of Science. Series: Sociology, Philology, Cultural Studies*, vol. 13, no. 2, p. 9. (In Russian)
- Makeeva, Ya. Yu. (2023) O professional'nom stress i ego vliyanii na zdorov'e pedagogov: aktual'nye voprosy teorii [About professional stress and its impact on the health of teachers: topical issues of theory]. *Molodoj uchenyj — Young scientist*, no. 44 (491), pp. 149–151. (In Russian)
- Nazarenko, M. M. (2002) Stanovlenie i razvitie budushchego pedagoga-psikhologa [Formation and development of a future teacher-psychologist]. In: T. D. Suslova (ed.). *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy obshchej, professional'noj i khudozhestvenno-esteticheskoy kul'tury: Mezhhregional'nyj sbornik nauchnykh trudov* [Psychological and pedagogical foundations of social, professional, artistic and aesthetic culture: International collection of scientific papers]. Lipetsk: LGPU Publ., pp.14–20. (In Russian)
- Pigul', G. I. (2023) Professional'noe zdorov'e pedagogov i usloviya ego sokhraneniya: teoretiko-empiricheskoe issledovanie [Professional health of teachers and conditions for its preservation: theoretical and empirical research]. *Nauka i obrazovanie. Vestnik Khabarovskogo kraja — Science and education. Bulletin of the Khabarovsk territory*, no. 1, pp. 24–29. (In Russian)
- Savin, N. V. (2002) Podgotovka pedagogov-psikhologov k deyatelnosti v innovatsionno-pedagogicheskom protsesse shkoly [Preparation of teachers-psychologists for activities in the innovative pedagogical process of the school]. *Pedagogicheskij universitetskij vestnik Altaya — Vestnik of Altai state pedagogical university*, no. 1, pp. 748–750. (In Russian)
- Sizova, I. Yu. (2022) Vliyanie professional'nogo stressa na zdorov'e pedagogov [The impact of occupational stress on the health of teachers]. *Molodoj uchenyj — Young scientist*, no. 4 (399), pp. 437–441. (In Russian)
- Stepanova, A. E., Poteryaeva, E. L., Semenova, V. N. (2022) Osobennosti vliyaniya professii na zdorov'e pedagogov [Features of the influence of the profession on the health of teachers]. *Meditsina truda i ekologiya cheloveka — Occupational medicine and human ecology*, no. 1 (29), pp. 68–85. (In Russian)
- Shingaev, S. M. (2017) Professional'noe zdorov'e pedagogov: sostoyanie i tendentsii [Professional health of teachers: state and trends]. In: V. M. Golyanich, O. V. Khodakovskaya (eds.). *Problemy psikhologo-pedagogicheskoy raboty v sovremennom obrazovatel'nom uchrezhdenii: sbornik materialov II mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, Sankt-Peterburg, 19–20 maya 2017 goda* [Problems of psychological and pedagogical work in a modern educational institution: collection of materials of the II International scientific and practical conference, St. Petersburg, May 19-20, 2017]. Saint Petersburg: NITS ART Publ., pp.150–154. (In Russian)
- Shingaev, S. M. (2022) Professional'noe zdorov'e pedagogov i profilaktika professional'nogo vygoraniya [Professional health of teachers and prevention of professional development]. In: N. V. Bordovskaya, S. T. Posokhova (eds.). *Psikhologicheskie i pedagogicheskie problemy obrazovaniya v usloviyakh tsifrovoj transformatsii i sotsial'nykh vyzovov: Sbornik statej* [Psychological and pedagogical problems of education in the context of digital transformation and social challenges: A collection of articles]. Moscow: Rusajns, pp. 110–123. (In Russian)
- Shingaev, S. M. (2019) Professional'noe zdorov'e pedagogov: teoriya i praktika [Professional health of teachers: theory and practice]. In: V. M. Golyanich (ed.). *Psikhologicheskoe zdorov'e i tekhnologii zdorov'esberezheniya v sovremennoj obrazovatel'noj srede: kollektivnaya monografiya* [Psychological health and health-saving technologies in the modern educational environment. Collective monograph]. Saint Petersburg: NITS ART Publ., pp. 46–62. (In Russian)
- Shingaev, S. M. (2018) Stress v professional'noj deyatelnosti pedagogov [Stress in the professional activity of teachers]. In: B. S. Alishev, A. O. Prokhorov, A. V. Chernov (eds.). *Psikhologiya sostoyanii cheloveka: aktual'nye teoreticheskie i prikladnye problemy. Materialy Tret'ej Mezhdunarodnoj nauchnoj*

- konferentsii, Kazan', 08–10 noyabrya 2018 goda [Psychology of human states: actual theoretical and applied problems. Proceedings of the Third International Scientific Conference, Kazan, November 08–10, 2018]. Kazan': Izd-vo Kazan. un-ta Publ., pp. 580–583. (In Russian)*
- Shingaev, S. M. (2009) *Psikhologicheskij portret pedagoga: vzglyad s toчки zreniya professional'nogo zdorov'ya [Psychological portrait of a teacher: a view from the point of view of professional health]. Psikhologiya obucheniya — Psychology of education, no. 10, pp. 4–12. (In Russian)*
- Shingaev, S. M. (2011) *Psikhologicheskoe obespechenie professional'nogo zdorov'ya pedagogov [Psychological support for the professional health of teachers]. Saint Petersburg: APPO Publ., 120 p. (In Russian)*
- Sukhorukova, E. F. (2023) *Psikhologicheskoe zdorov'e pedagogov v sovremennykh usloviyakh [Psychological health of teachers in modern conditions]. Doshkol'naya pedagogika — Preschool Pedagogy, no. 1 (186), pp. 36–39.*
- Torkachenko, Yu. V. (2022) *Vnutrilichnostnye resursy zdorov'ya pedagoga [Intrapersonal health resources of a teacher]. Abstract PhD dissertation (Psychology). Kemerovo, KemSU Publ., 26 p. (In Russian)*
- Zamorskaya, T. V. (2003) *Psikhologo-pedagogicheskie osobennosti sovershenstvovaniya professional'noj kompetentnosti pedagogov-psikhologov [Psychological and pedagogical features of improving professional competence pedagogov-psikhologov]. Tambov: TOIPKRO Publ., 51 p. (In Russian)*

Ресурсная терапия в гармонизации и коррекции отношений в семейных групповых практиках

Л. В. Скорова¹, А. Ю. Качимская¹

¹ Иркутский государственный университет,
664003, Россия, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, д. 1

Сведения об авторах:

Лариса Владимировна Скорова

e-mail: larisa.skorova@gmail.com

SPIN: 4837-8566

Scopus AuthorID: 57208554057

Researcher ID: AAO-6067-2020

ORCID: 0000-0002-7849-8625

Анна Юрьевна Качимская

e-mail: max115221@list.ru

SPIN: 4522-2811

ORCID: 0000-0003-1227-5063

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Семья является матрицей, в которой ребенок выстраивает понимание отношений как в своей родительской семье, так и в будущей, получает эмоциональный опыт и опыт взаимодействия и сотрудничества, совместного проживания и переживания происходящих событий. Семейные отношения обеспечивают ресурс для развития, психологический комфорт и готовность к личностной трансформации. В течение дня родители на работе, и дети в школе или детском саду накапливают эмоции, результат которых в виде тех или иных речевых конструкций и поведенческих реакций проявляется уже дома, в семье: доволен или недоволен, удовлетворён или разочарован.

Ситуация неопределенности социальных процессов выстраивается в направлении поиска ресурса личности и семьи, и подчас требует использования очень быстрых и действенных инструментов поддержания стабильности психоэмоционального состояния. Чаще

всего с этой целью используется дыхание, отвлечение на другие объекты. В практике современного образования большой удельный вес имеют трудности, связанные с невозможностью семьи быть ресурсом, потенциалом для развития ребенка и всей семейной системы. Как правило, это обусловлено отсутствием навыков взаимодействия и сотрудничества, в том числе межпоколенного.

В статье представлены результаты эмпирического исследования отношений в семейных группах. Выборка для групповой практики формировалась на основе результатов изучения семейных отношений с помощью модифицированной нами методики Рене Жиля. В состав группы практики вошли семьи, чьи диагностические результаты расходились представлениями о семейных отношениях подростков и их родителей, а также мам подростков и их родителей.

В статье описана апробированная практика семейной групповой работы с межпоколенными отношениями, включающая три блока: знакомство с правилами групповой работы; перевод неконструктивных эмоций, мыслей и действий в конструктивные способы взаимодействия; анализ системы взаимодействия и её корректировка. Представлен интермодальный подход в использовании голосовых и арт-техник групповой практики в работе с отношениями. Аргументировано, что ресурсная терапия эффективна в раскрытии потенциала семьи на основе развития эмоционального опыта каждого члена семьи и готовности использовать свои эмоции и чувства для понимания себя и других, а также для самоизменения.

Ключевые слова: эмоции, отношения, межпоколенные отношения, действия, психологическая помощь, ресурсная голосовая терапия, арт-терапия, фототерапия

Resource therapy in the harmonization and correction of relationships in family group practices

L. V. Skorova¹, A. Yu. Kachimskaya¹

¹ Irkutsk State University,
1 Karla Marksa Str., Irkutsk 664003, Russia

Authors:

Larisa V. Skorova

e-mail: larisa.skorova@gmail.com

SPIN: 4837-8566

Scopus AuthorID: 57208554057

Researcher ID: AAO-6067-2020

ORCID: 0000-0002-7849-8625

Anna Yu. Kachimskaya

e-mail: max115221@list.ru

SPIN: 4522-2811

ORCID: 0000-0003-1227-5063

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. In the family, the child develops an understanding of relationships, gaining emotional experience and the practice of interacting, cooperating, living together and engaging in different events. Family relationships provide a resource for development, psychological comfort and readiness for transformation. During the day, parents at work and children at school or kindergarten build up emotions, which result in certain speech structures and behavioral reactions manifested in family life at home: happy or unhappy, satisfied or disappointed.

The uncertainty of social processes brings about an orientation towards finding a resource for the individual and family, and requires the use of fast and effective tools to maintain the stability of one's psycho-emotional state. Usually, breathing and distraction by other objects are used for this purpose. In modern education practice, a large proportion of difficulties are associated with the inability of the family to function as a resource or a potential for the development of the child and the entire family system. As a rule, this is

explained by the lack of skills related to interaction and cooperation, in particular between generations.

This article presents the results of an empirical study of relationships in family groups. The sample for group practice was based on the results of studying family relationships using the modified René Gilles method. The practice group included families with diagnostic results diverging in terms of the ideas about family relationships of teenagers and their parents, as well as mothers of teenagers and their parents.

The article describes the practice of family group work with intergenerational relationships, including three blocks: familiarization with the rules of the group work; translation of non-constructive emotions, thoughts and actions into constructive ways of interaction; analysis of the interaction system and its adjustment. An intermodal approach to the use of group practice voice and art techniques in working with relationships is presented. It is argued that resource therapy is effective in revealing the potential of the family based on the development of the emotional experience of each family member and the willingness to use their emotions and feelings to understand themselves and others, as well as for self-change.

Keywords: emotions, relationships, intergenerational relationships, actions, psychological help, resource voice therapy, art therapy, phototherapy

Введение

Изменения в социально-экономической жизни вызывают у личности активность в трансформации представлений о себе, других людях, обществе в целом, поиске новых смыслов, творческом преобразовании действительности. Человек видит необходимость в изменении, в том числе направлений своего развития. И в этом процессе наиболее важными являются эмоциональный опыт человека, опыт социального общения и взаимодействия, а также готовность меняться, управлять своей трансформацией. Приращение и обогащение этого опыта направлено на раскрытие личностного потенциала, обеспечивающего сохранение психологического благополучия в новой реальности.

Известно, что чувство безопасности формируется у ребёнка в семье, и психологический комфорт создают родители, благодаря которым и обеспечивается готовность к трансформации, эмоциональный опыт и опыт сотrudнических отношений. В литературе отмечается значимость баланса психологической близости и дистанции в отношениях и общении родителей с детьми (Сафронова 2023; Макарова, Чичкала 2023), гармоничности семейной системы в психологическом благополучии (Дубровина 2020; Гурко 2021) и воспитании ребёнка (Коваленко 2010). Вместе с тем в современном обществе отмечается рост негативного фона эмоций. И действительность такова, что взрослый не всегда может управлять своими состояниями и обучать ребенка приемам регуляции. Страх, гнев, злость, раздражение не только вызывают сложности в принятии и понимании другого, но и вызывают дисбаланс физиологических процессов. А ведь ребёнок приобретает опыт совместного переживания происходящих событий именно в семье. В течение дня родители на работе, и дети в школе/детском саду накапливают эмоции, результат которых в виде тех или иных речевых конструкций и поведенческих реакций про-

является уже дома, в семье: доволен или недоволен, удовлетворён или разочарован, рад или огорчён и т. п.

Кроме того, ситуация неопределённости социальных процессов подчас требует использования очень быстрых и действенных инструментов поддержания стабильности своего психоэмоционального состояния. В этих условиях представляется важным пересмотр подходов в работе с семьёй. Сегодня много говорится о необходимости изменять позицию родителей, формировать родительскую компетентность (Сафронова 2023), разрабатывать программы психологического просвещения родителей (Дубровина 2020; Коваленко 2024; Amato 2005). Вместе с тем поиск способов работы с семьёй продолжается. Полагаем, что психологическую помощь семье в ситуации неопределённости, которой является современная действительность, необходимо выстраивать в ресурсном направлении, в поиске ресурсов личности и семьи. Ресурсные технологии в работе с семьёй основаны на способности к саморефлексии, осознанию происходящего в своём ближайшем окружении и осознанности своих действий, а также ответственности за эмоциональные реакции и действия в отношениях с членами семейной системы.

В отличие от существующих программ работы с семьёй, мы предлагаем, во-первых, работу с межпоколенными отношениями как активным процессом трансляции и, в некоторых случаях, навязывания собственного опыта отношений, что определяет усвоение эмоционального опыта и опыта сотrudничающих отношений, во-вторых, одновременную работу с несколькими семьями. Выбор семейных групповых практик был обусловлен похожестью сложностей в отношениях, переживаниях и воспитании детей: каждый родитель в работе с группой понимает, что он не одинок в понимании и принятии сложностей в отношениях, а также в готовности трансформировать взаимодействие в семейной системе. Включение

в работу бабушек было обусловлено их вовлеченностью в процессы семейного взаимодействия.

В своём предположении о том, что конструктивная межпоколенная отношенческая связь обеспечивается открытым обсуждением эмоциональных переживаний и особенностей воспитания, следствием чего является эмоциональная связь со старшим поколением и комфортные сотрудничество отношения с ребёнком, мы исходили из того, что гармоничные межпоколенные отношения способствуют устойчивым процессам передачи ценностей, опыта и развития гибкого поведения (Воюшина 2023).

Ресурсная терапия рассматривается нами как раскрытие и/или развитие ресурсного потенциала семьи на основе развития эмоционального опыта каждого члена семьи и готовности анализировать свои эмоции и чувства, трансформировать их в продуктивные действия для понимания себя и других, а также для самоизменения посредством активизации ресурсов через голос, творческие процессы. В литературе описаны типы людей, скудных в проявлении эмоций и чувств, их творческая активность минимальна, и людей эмоциональных, чувствительных к эмоциям других людей и своим собственным. В зависимости от уровня творческого и интеллектуального развития и способности выражать свои чувства эмоции могут быть ресурсом, потенциалом развития отношений, а могут приносить боль и страдания близким людям. Сила эмоций может быть губительной для человека и всей семейной системы, поэтому ей необходимо управлять (Коваленко 2017). И в поисках способов управления нам представляется продуктивным интермодальный подход (Книлл 2015), предусматривающий использование различных видов искусств и модальностей, а также переходы между ними в работе с эмоциональными состояниями и отношениями (Сидорова 2023, Буренкова 2013).

Материалы и методы

На первом этапе исследования для изучения восприятия и понимания ребёнком межличностных взаимоотношений в семье использовалась модифицированная нами методика Рене Жиля: 1) для исследования были взяты не 42 авторских картинки с заданиями к ним, а только 23 из них – те, которые моделируют отношения с членами семьи; 2) авторский алгоритм работы с методикой предусматривает её выполнение только ребёнком, однако в нашем исследовании мы предлагали выполнить задания не только самим подросткам, но и их родителям (мамы) и пра-родителям (бабушки) со следующей инструкцией: «Постарайтесь ответить на задание так, как, на ваш взгляд, ответит ваш ребёнок (внук/внучка)».

Исследование проводилось на базе одной из образовательных организаций г. Иркутска. Общий объем выборки составила 41 семья.

На втором этапе исследования была разработана и апробирована программа семейной групповой практики с использованием проективных психодиагностических методов (проективное рисование, семейные скульптуры, семейный оркестр, семейный фотоальбом и пр.); методов ресурсной терапии – техники арт-терапии, голосовой, игровой терапии; кейсов; групповой дискуссии; психологических заданий, которые давались психологом и предполагали перенос освоенных практик во взаимодействие с ребёнком в реальных ситуациях.

При разработке программы семейной групповой практики мы исходили из того, что, во-первых, ресурсная терапия основывается на развитии эмоционального опыта, а собственно ресурсы человека активизируются через творческие процессы, голос (звучание), проявленные во вне и отражённые в эмоциях и отношениях, во-вторых, обязательным условием работы с семьями является умение анализировать семейные правила, ценности, собственные эмоции, мысли, действия, и

трансформировать их, следствием чего будут изменения в системе отношений и воспитания, в-третьих, ресурсы человека есть результат его усилий и конкретных действий, приводящих к самоизменению.

Семейная групповая практика в микрогруппах реализовывалась на протяжении 2023-2024 учебного года. В работе приняли участие 28 семей, 14 из которых состояли только из родителей и детей-подростков, другие 14 включали в свой состав и прародителей (бабушек). В одну группу практики одновременно включались 4-5 семей. Программа реализовывалась в двух вариантах: 1) интенсив – 5 дней по 4 часа, 2) две встречи в неделю по 2 часа (5 недель) Длительность реализации программы – 20 часов. Формат групповой практики предусматривал работу как с разными подсистемами (дети – родители – прародители), так и работу только с одной подсистемой (только с родителями или только с детьми) одновременно. В связи с этим предполагалось взаимодействие двух психологов на каждом занятии, что позволяло в одно и тоже время работать как с семьёй в целом, так и с каждой семейной системой отдельно: когда один психолог на каком-то этапе занятия работал со взрослыми, другой – с детьми (в разных помещениях). Совместные занятия проводились в диагностических целях, что позволяло отслеживать динамику происходящих в группе процессов.

На третьем этапе для оценки эффективности реализованной программы использовались методика Рене Жилия (для групп формата «интенсив»), беседа, анализ дневниковых записей родителей, обсуждение работы в группах.

Результаты и их обсуждение

По результатам выполнения заданий методики Рене Жилия наибольшие «расхождения» в ответах подростков и их родителей/прародителей обнаружены у 28 семей. Условной допустимой границей несовпадения ответов детей и их родителей/прародителей мы считали 50%,

поэтому в семейную групповую практику вошли семьи, в ответах которых наблюдалось от 12 до 23 расхождений.

Наиболее часто встречающийся пример «расхождений» выявляется в процессе работы с первой картинкой в стимульном материале методики. Она представляет собой изображение большого круглого стола со множеством пустых стульев и некоторыми занятыми стульями. На картинке уже обозначены папа и мама, изображенные так, что между ними остается пустой (незанятый) стул и еще четверо необозначенных (неподписанных) людей, которые могут восприниматься ребенком в качестве фигур прародителей, братьев/сестер, и/или других родственников/друзей. Подростки часто обозначают себя сидящими отдельно от остальных фигур или рядом с другими фигурами, которых они подписывают как своих друзей или родственников (не родителей), в то время как мама или бабушка, выполняя задание по данной картинке, размещают фигуру ребенка на свободном стуле между родителями.

Данная методика позволяет изучить следующие варианты отношений ребенка внутри семейной системы: отношение к матери; к отцу; к матери и отцу как к родителям; отношение к братьям и сестрам; отношение к бабушке и дедушке, т. е. к прародителям.

С целью качественной групповой практики все участники были разделены на микрогруппы по 4-5 семей (подросток, мама и бабушка). Всем участникам была объяснена цель дальнейшей практической работы и получено согласие родителей несовершеннолетних подростков. Значимым в ходе групповых встреч было создание ситуации защищенности, эмоционального комфорта, что обеспечивалось творческими процессами.

Разработанная программа семейной групповой практики включала в себя три блока:

1. Первый блок предполагал:

а) знакомство с правилами групповой работы, культурой групповой работы: ак-

тивности, «стоп», конфиденциальности, искренности и открытости, диалога, «Я»-высказывания;

б) знакомство с родителями, которые рассказывают: Что их тревожит в отношениях с детьми? Что они делали, чтобы это исправить? Как они объясняют причину таких отношений? Если в процессе работы к вам придёт понимание того как можно скорректировать отношения, вы включитесь в работу? Что вы ждете от себя и от работы в группе?

в) знакомство с подростками и родителями (прародителями) посредством проективного рисования: рисунки выполнялись парам одновременно двумя карандашами или фломастерами (по одному у каждого), первый – молча, при невозможности объяснения допускаются только жестами и мимикой, второй – без ограничений;

г) информирование родителей (прародителей) и подростков о возможных эмоциональных реакциях в ходе групповой работы, обсуждение их самочувствия и готовности к трансформации семейных отношений.

2. Второй – основной – направлен на исследование отношений, как они формируются и в чём проявляются. Работа, во-первых, осуществлялась с эмоциями, поскольку они динамичны и влияют на психологическое самочувствие, отношение к окружающим, восприятие действительности и трансформируются в переживания, мысли и действия, и, во-вторых, с использованием последовательного перехода от одной модальности к другой (рисование, «голосение», движение (игра), письмо и пр.).

Работа строилась с разными модальностями и видами искусств. Использовались следующие приёмы:

– Голосовые техники. Например, «Семейный оркестр»: Представьте себя и членов своей семьи (рода) в виде оркестра. С какими музыкальными инструментами ассоциируются у вас члены семьи, рода? Мы использовали два варианта (в разных группах): 1) предлагали про-

звучать имеющимися у нас музыкальными инструментами (джинг-стиг, музыкальный треугольник, кастаньеты, цимбалы, казу, маракасы, тамбурин, ксилофон, губная гармошка и пр.) и выбрать те, с которыми ассоциируются членами семьи; 2) знакомили с разными видами инструментов и предлагали представить, с каким инструментом ассоциируются члены семьи. Что для вас каждый инструмент? Как звучит, хранится? Кто ухаживает? Что чувствуете по отношению к каждому инструменту? Где играют инструменты, какой он – ваш оркестр? Как он звучит? Какое музыкальное произведение исполняет? Что вы при этом чувствуете? Где играет ваш оркестр? Хочется ли что-то изменить в звуке? Хочется ли внести изменение в звучание инструмента, какого? А что будет, если вы измените звук? Есть ли зрители? Как они относятся к оркестру и его исполнению? Когда вы звучите, что вы чувствуете? Последовательные ответы на вопросы, звучание, обсуждение были не только диагностическими и информационными, но и коррекционными. Голосовые техники использовались при работе с рисунками, нитью, фольгой: предлагалось обозначить звуком цвет, объекты рисунка и пр.

– Техники нетрадиционной арт-терапии. Такую работу с нитью позволяла обсуждать дистанции в отношениях. Участники групп с использованием нити той длины, которую они для себя считали необходимой, «рисовали» на бархатной бумаге отношения с членами семьи. С использованием фольги создавали семейные инсталляции и обсуждали место и роль каждого в ней. Фрукты использовались для создания семейной мандалы как некоего гармонизирующего, ресурсирующего инструмента, позволяющего фиксировать трансформации участников практики.

– Техники фототерапии использовались для обсуждения событий в истории семьи, транслирующих эмоциональные переживания. В дополнение к ним использовались голосовые техники: озву-

читать событие/эмоцию, представленные на фотографии.

– Обсуждение ситуаций происходило как в процессе выполнения заданий в группе, так и с использованием кейсов, составленных исходя из описания участниками группы трудностей в отношениях с членами семьи. Это позволило отслеживать качественные трансформации понимания и изменения как самих отношений, так и поведения участников группы в этих изменяющихся отношениях. Вербализация эмоций, которые менялись в процессе групповой практики от обиды к принятию и пониманию, позволяла закреплять в речевых конструктах модели собственного поведения. В вербализованной форме модели поведения становились доступными для когнитивной работы с ними.

– Техники игровой терапии использовались для создания пространства выражения членами семейной системы своего эмоционального опыта и отношений. Как правило, они использовались после создания арт-объектов.

3. Третий – корректировка отношений, определение структуры системы воспитания (права, обязанности, требования, запреты, санкции) и недостаток/перебор параметров системы, осознание манипуляций посредством выполнения упражнений и обсуждения ситуаций. Для анализа межпоколенных отношений использовались вопросы: как родители взаимодействовали/ взаимодействуют с вами, что вы считаете в этом конструктивно, а что не конструктивно, что вы делаете похоже.

Таким образом, первый блок позволяет увидеть ресурсы семьи, готовность к работе, второй блок направлен на выявление неконструктивных отношений, принятие реальности, отработку цепочки отношений «эмоции/чувства – мысли – действия», осознание того, что происходит родителем/ребенком, на трансформацию отношений, третий – на анализ системы воспитания и её коррекцию.

Обязательным условием было ведение родителями структурированного дневника. После каждой встречи (и, по возможности, каждый день, если работа строилась по второму варианту) родители отвечали на вопросы: что сегодня было важно на практике, что сегодня получилось во взаимодействии с ребёнком, какие трудности ещё есть во взаимодействии (с чем необходимо поработать).

Работа группы а) начиналась с заключения контракта – словесного соглашения, определяющего права, обязанности участников группы и вектора работы; определение внутрисемейных границ; б) строилась в соответствии фазами групповой динамики: рождение группы, фаза агрессии, фаза сплоченности, рабочая фаза, отсоединение и подведение итогов. Каждая фаза определяла содержание работы в группе.

По окончании групповой семейной работы нами повторно была проведена методика Рене Жиля в том же варианте, что и до использования семейных практик, но только для тех семей, которые выбрали вариант работы «интенсив». Расхождения данных по методике Рене Жиля было отмечено у 5 семей, причем, если на этапе первичной диагностики, расхождения в ответах родителей (и прародителей) с их детьми (внуками) составляли от 12 до 23 случаев, то у выявленных 5 семей было от 4 до 9 расхождений. Индивидуальные встречи (беседы/консультации) обнаружили улучшение самочувствия и внутрисемейного психологического микроклимата у всех участвовавших в семейных практиках испытуемых.

Для тех семей, которые участвовали в семейной групповой практике в режиме две встречи в неделю, необходимости в повторной диагностике не было, поскольку основные результаты мы наблюдали непосредственно в процессе терапевтической помощи. Они просматривались в рефлексивных суждениях участников по ходу групповых встреч, в дневниковых записях родителей и их обсуждениях в групповом формате.

Выводы

Современная семья всё чаще оказывается в эмоционально напряженных отношениях как внутри самой семейной системы, так и за её пределами. Взрослые члены семьи, равно как и дети, не всегда владеют навыками обнаружения и использования ресурсов совладания с негативными, а нередко, и деструктивными эмоциональными состояниями. Не будучи отреагированными или трансформированными в позитивные переживания, эти эмоции накапливаются и взаимно усиливаются. Зачастую в семье работает механизм эмоционального «заражения» между её членами. Становится очевидным, что оказывать действенную психологическую

помощь необходимо не отдельному члену семьи, а всей семейной системе. Семейные групповые практики – один из вариантов оказания такой поддержки.

Ресурсная терапия эффективна в раскрытии потенциала семьи на основе развития эмоционального опыта каждого члена семьи и готовности использовать свои эмоции и чувства для понимания себя и других, а также для самоизменения. В нашем исследовании была успешно апробирована семейная групповая практика на основе интермодального подхода, представляющая собой сочетание изотерапии, нетрадиционной арт-, голосовой и фото-терапии.

Литература

- Буренкова, Е. В. (2013) Жизнь как творчество. Выразительные искусства в практике помогающих отношений: мастер-класс. *Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии*, № 1, с. 264–268.
- Воюшина, Е. А. (2023) Влияние ценностей, сформированных в семьях с разным типом межпоколенных отношений, на гибкость поведения человека. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, вып. 6, с. 605–611. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-78
- Гурко, Т. А. (2021) Благополучие детей в различных семейных структурах: обзор результатов зарубежных исследований. *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*, № 1 (61), с. 45–53.
- Дубровина, И. В. (2020) Феномен "психологическое благополучие" в контексте социальной ситуации развития. *Вестник практической психологии образования*, т. 17, № 3, с. 9–21. DOI: 10.17759/vppr.2020170301
- Книлл, П. (2015) Искусство решать проблемы. *Арт&Терапия*, № 2, с. 22–31.
- Коваленко, Н. П. (2010) Семейная система как пространство воспитания. *Человек и образование*, № 3 (24), с. 28–31.
- Коваленко, Н. П. (2017) Эмоциональные процессы в ресурсной психотерапии. *Электронный научно-образовательный вестник Здоровье и образование в XXI веке*, т. 19, № 6, с. 22–32.
- Коваленко, Н. П. (2022) *Ресурсная терапия (в семейном консультировании)*. СПб: Петрополис, 268 с.
- Макарова, Е. А., Чичкала, М. Б. (2023) Детско-родительские отношения в семье как предиктор психологического благополучия детей и подростков. *Вестник Таганрогского института управления и экономики*, № 4 (40), с. 51–55.
- Сафонова, М. В., Наприенко, Д. А. (2023) Взаимосвязи родительского отношения, воспитания и психологического благополучия младшего школьника в семье. *Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева*, № 2 (64), с. 91–103.
- Сидорова, В. В. (2023) Развитие переживания и роль Другого в контексте интермодальной терапии экспрессивными искусствами. *Познание и переживание*, т. 4, № 3, с. 57–69. DOI: 10.51217/cogexr_2023_04_03_05
- Amato, P. R. (2005) The Impact of Family Formation Change on the Cognitive, Social, and Emotional Wellbeing of the Next Generation. *The Future of Children. Marriage and Child Wellbeing*, vol. 15 (2), pp. 75–96 DOI: 10.1353/foc.2005.0012

References

- Amato, P. R. (2005) The Impact of Family Formation Change on the Cognitive, Social, and Emotional Wellbeing of the Next Generation. *The Future of Children. Marriage and Child Wellbeing*, vol. 15 (2), pp. 75–96. DOI: [10.1353/foc.2005.0012](https://doi.org/10.1353/foc.2005.0012) (In English)
- Burenkova, E. V. (2013) Zhizn' kak tvorchestvo. Vyrasitel'nye iskusstva v praktike pomagayushchikh otnoshenij: master-klass [Life is like creativity. Expressive arts in the practice of helping relationships: a master class]. *Aktual'nye problemy i perspektivy razvitiya sovremennoj psikhologii*, no. 1, pp. 264–268. (In Russian)
- Dubrovina, I. V. (2020) Fenomen "psikhologicheskoe blagopoluchie" v kontekste sotsial'noj situatsii razvitiya [The Phenomena of "Psychological Well-Being" in the Context of the Social Situation of Development]. *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya — Bulletin of Practical Psychology of Education*, vol. 17, no. 3, pp. 9–21. DOI: [10.17759/bppe.2020170301](https://doi.org/10.17759/bppe.2020170301) (In Russian)
- Gurko, T. A. (2021) Blagopoluchie detej v razlichnykh semejnykh strukturakh: obzor rezul'tatov zarubezhnykh issledovanij [Children's well-being in various family structures: a review of foreign research results]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki — Vestnik of Lobachevsky University of Nizhni Novgorod*, no. 1 (61), pp. 45–53. (In Russian)
- Knill, P. (2015) Iskusstvo reshat' problemy [The Art of Problem Solving]. *Art&Terapiya*, no. 2, pp. 22–31. (In Russian)
- Kovalenko, N. P. (2010) Semejnaya sistema kak prostranstvo vospitaniya [Family system as an education space]. *Chelovek i obrazovanie — Man and Education*, no. 3 (24), pp. 28–31. (In Russian)
- Kovalenko, N. P. (2017) Emotsional'nye protsessy v resursnoj psikhoterapii [Emotional processes in psychotherapy resource]. *Elektronnyj nauchno-obrazovatel'nyj vestnik Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke — Scientific & Educational Bulletin «Zdorov'e i obrazovanie v XXI veke»*, vol. 19, no. 6, pp. 22–32. (In Russian)
- Kovalenko, N. P. (2022) *Resursnaya terapiya (v semejnom konsul'tirovanii) [Resource therapy (in family counseling)]*. Saint Petersburg: Petropolis Publ., 268 p. (In Russian)
- Makarova, E. A., Chichkala, M. B. (2023) Detsko-roditel'skie otnosheniya v sem'e kak prediktor psikhologicheskogo blagopoluchiya detej podrostkov [Child-parent relations in the family as a predictor of psychological well-being of children and adolescents.]. *Vestnik Taganrogskego instituta upravleniya i ekonomiki — Bulletin of the Taganrog Institute of Management and Economics*, no. 4 (40), pp. 51–55. (In Russian)
- Safonova, M. V., Naprienko, D. A. (2023) Vzaimosvyazi roditel'skogo otnosheniya, vospitaniya i psikhologicheskogo blagopoluchiya mladshogo shkol'nika v sem'e [Interrelations between parental attitude, upbringing and psychological well-being of a younger schoolchild in the family]. *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva — Bulletin of Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafyev*, no 2 (64), pp. 91–103. (In Russian)
- Sidorova, V. V. (2023) Razvitie perezhivaniya i rol' Drugogo v kontekste intermodal'noj terapii ekspressivnymi iskusstvami [The development of experience and the role of the Other in the context of intermodal therapy with expressive arts]. *Poznanie i perezhivanie — Cognition & Experience*, vol. 4, no. 3, pp. 57–69. DOI: [10.51217/cogexp_2023_04_03_05](https://doi.org/10.51217/cogexp_2023_04_03_05) (In Russian)
- Voyushina, E. A. (2023) Vliyanie tsennostei, sformirovannykh v sem'yakh s raznym tipom mezhpokolennykh otnoshenij, na gibkost' povedeniya cheloveka [The influence of values formed in families with different types of intergenerational relationships on the flexibility of human behavior]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — The Herzen University studies: psychology in education*, vol. 6, pp. 605–611. DOI: [10.33910/herzenpsyconf-2023-6-78](https://doi.org/10.33910/herzenpsyconf-2023-6-78) (In Russian)

Проблемы интеграции в современной психологической науке

Ю. Н. Слепко¹

¹ Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 150000, Россия, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108/1

Сведения об авторе:

Юрий Николаевич Слепко

e-mail: slepko@inbox.ru

SPIN: 6602-7202

Scopus AuthorID: 56111886000

ResearcherID: AAF-8745-2019

ORCID: 0000-0001-6768-4652

Финансирование: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда № 24-28-00599, <https://rscf.ru/project/24-28-00599/>

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье на материале обзора отечественных и зарубежных исследований выделяются задачи интегративной работы как одной из важнейших составляющих современной методологии психологической науки. В самых общих чертах проблемы интеграции могут быть систематизированы на уровне решения прикладных психологических задач, интеграции знания о психологических феноменах, развития отдельных отраслей психологии и интеграции с другими научными дисциплинами, решения фундаментальных теоретических и методологических проблем психологической науки. Показано, что проблемы и задачи интегративной работы в отечественной и зарубежной психологии во многом совпадают, что может служить средством их взаимообогащения. Одним из таких направлений взаимообогащения является опыт разработки современными отечественными психологами оригинальных подходов, направленных на интеграцию психологического знания и психологического сообщества. Дается крат-

кая характеристика интегративных подходов Г. В. Аколова (типологический подход к интеграции знаний в сфере психологии сознания), В. В. Козлова (интегративная психология как седьмая волна психологии), В. А. Мазилова (интеграция как реализация модели соотношения теории и метода в психологии), В. А. Мединцева (дескриптивная и прескриптивная интеграция психологии), В. Н. Панферова (методология интегрального синтеза). Подходы сопоставляются по трем основаниям: обоснование актуальности интегративной работы в психологии, предложенные в подходах методы и средства интеграции, ключевая идея (методологическая установка), определяющая возможности и направление интеграции в психологии. Авторы подходов признают интенсивный рост психологического знания как проблему, являющуюся основанием для реализации интегративных процессов в психологии. Общим для этих подходов является признание острой востребованности интеграции психологического знания, необходимость реализации идеи целостности в психологии, осуществление коммуникации психологического сообщества. Сопоставление и анализ интегративных подходов позволяют утверждать, что различия между ними связаны с наличием разных теоретических оснований в их конструировании. Обосновывается идея, согласно которой актуальной задачей интеграции в психологии является не только разработка инструментов реальной интегративной работы, но и их широкая апробация на материале массива данных и результатов отечественных и зарубежных психологических исследований.

Ключевые слова: интеграция, коммуникация, психология, методология, задачи интеграции, методы интеграции

Integration in modern psychological science

I. N. Slepko¹

¹ Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,
108/1 Respublikanskaia Str., Yaroslavl 150000, Russia

Author:

Iurii N. Slepko

e-mail: slepko@inbox.ru

SPIN: 6602-7202

Scopus AuthorID: 56111886000

ResearcherID: AAF-8745-2019

ORCID: 0000-0001-6768-4652

Funding: The study was supported by the grant of the Russian Science Foundation No. 24-28-00599, <https://rscf.ru/project/24-28-00599/>

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article draws upon a review of domestic and foreign studies in order to highlight the tasks of integrative work as one of the most important components of modern methodology in psychological science. In the most general terms, integration issues can be systematized at the level of solving applied psychological problems, integrating knowledge about psychological phenomena, developing individual branches of psychology, fostering integration with other scientific disciplines and solving fundamental theoretical and methodological problems faced by psychological science. It is shown that the problems and tasks of integrative work in domestic and foreign psychology largely coincide, which can facilitate their mutual enrichment. One of such areas of mutual enrichment is the experience of developing original approaches by modern Russian psychologists aimed at integrating psychological knowledge and the psychological community. A brief description of the integrative approaches offered by G.V. Akopov (typological approach to the integration of knowledge in the field of

psychology of consciousness), V.V. Kozlov (integrative psychology as the seventh wave of psychology), V.A. Mazilov (integration as the implementation of the model of relationship between theory and method in psychology), V.A. Medintsev (descriptive and prescriptive integration of psychology) and V.N. Panferov (methodology of integral synthesis). The above approaches are compared on the following three grounds: justification of the relevance of integrative work in psychology; the methods and means of integration proposed in the approaches; and the key idea (methodological attitude) defining the possibilities and direction of integration in psychology. The authors of these approaches recognize the intensive growth of psychological knowledge as a problem, which is the basis for implementing integrative processes in psychology. What these approaches have in common is the recognition of the high demand for the integration of psychological knowledge, the need to implement the idea of integrity in psychology and the implementation of communication in the psychological community. Comparison and analysis of integrative approaches allow us to assert that the differences between them are associated with the presence of different theoretical foundations in their design. The idea substantiated here is that the urgent task of integration in psychology involves not only the development of tools for real integrative work, but also their extensive testing based on a whole array of data and the results of domestic and foreign psychological research.

Keywords: integration, communication, psychology, methodology, integration tasks, integration methods

Введение

Актуальность разработки и решения проблемы интеграции в психологии не вызывает никаких сомнений. Относительная молодость научного психологического знания в сравнении, например, с естественными науками, требует от психологии расширения ее феноменологического пространства на разных уровнях организации его производства. Современные задачи интегративной работы связаны с необходимостью расширения представлений о содержании отдельных психологических феноменов и явлений, например, эмоций (Акопян 2017), личности (Fowers 2023) и др.; необходимостью интеграции знаний в отдельных отраслях психологического знания, например, в общей психологии и психологии безопасности человека (Hodgetts 2023), в социальной психологии (Безгодова 2017) и др. Конечно, имеет длительную историю проблема расширения пространства психической феноменологии за счет интеграции психологии и других гуманитарных и естественных наук, например, философии (Михайлова 2020; Filho 2024), физиологии и нейронаук (Costa-Cordella 2024), культурологии и искусства (Vassilieva 2020) и др. Не менее актуальной является и проблема интеграции самого психологического сообщества (Мантикова 2020).

Ввиду особой значимости для развития психологической науки в ней не могли не появиться подходы, решающие проблему интеграции на методологическом уровне ее функционирования. Лишь в качестве примера последних можно привести оригинальные подходы Г. В. Акопова (Акопов 2017), В. В. Козлова (Козлов 2023), В. А. Мазилова (Мазилов 2017), В. А. Мединцева (Мединцев 2020), В. Н. Панферова (Панферов 2017).

Даже из краткого обзора становится понятным, что задачи интегративной работы в современной психологии многообразны – от решения прикладных задач отдельных разделов психологической науки до разработки специальных мето-

дов и средств интеграции психологического знания и психологического сообщества. При этом важно отметить, что, несмотря на известные различия в истории развития отечественной и зарубежной психологии, проблемы и задачи интегративной деятельности психологического сообщества совпадают. Ввиду этого актуальной задачей интеграции в психологии является осуществление коммуникации отечественных и зарубежных психологов в решении проблемы интеграции.

Помимо сказанного необходимо обратить внимание и на предпринимаемые отечественным психологическим сообществом попытки систематического обсуждения проблем интеграции в психологии. Речь идет, в частности, о научных конференциях, посвященных интеграционной проблематике, проводимых в Санкт-Петербурге («Интегративный подход к психологии человека и социальному взаимодействию людей: векторы развития современной психологической науки», 2017) и Ярославле («Интеграция в психологии: теория, методология, практика», 2020–2024). Общим для них является структура обсуждения проблемы интеграции в психологии – от анализа методологических вопросов интеграции к решению прикладных проблем средствами интегративного подхода. Знакомство с подготовленными по результатам этих конференций материалами свидетельствует о широчайшем пространстве интегративных возможностей современной психологической науки.

Сказанное позволяет еще раз сказать, что разработка проблемы интеграции в психологии является актуальной проблемой как методологического, так и конкретно прикладного характера. Однако при этом не менее актуальной и значимой является задача «интеграции интегративных подходов», связанная с «анализом и систематизацией идей, которые явно или неявно содержатся в интеграционных подходах» (Мединцев 2020, 2). Ввиду этого целью настоящего исследования является попытка сопоставления

подходов к решению проблемы интеграции и выделение в них общих и специфических характеристик.

Материалы и методы

Объектом настоящего исследования выступили работы отечественных психологов, посвященные концептуальным решениям проблемы интеграции в психологии. Речь идет об интегративных подходах разной степени завершенности, представленных в работах Г. В. Аكوпова (Акопов 2017), В. В. Козлова (Козлов 2023), В. А. Мазилова (Мазиллов 2017), В. А. Мединцева (Мединцев 2020), В. Н. Панферова (Панферов 2017).

Сопоставление подходов происходило по трем основаниям: а) определение авторами актуальности интеграции в психологии, б) предложенные конкретные методы и средства интегративной работы, в) ключевая идея (методологическая установка), определяющая возможность и направление интеграции в психологии.

Отметим, что сопоставительный анализ интегративных подходов уже становился предметом специального исследования (Мединцев 2020), в котором были предложены два основания анализа – выделение концептуальных и методологических идей в подходах.

Результаты и их обсуждение

Сопоставление и анализ рассматриваемых подходов позволяет выделить три ключевые причины, обосновывающие актуальность решения проблемы интеграции в психологии: 1) множественность направлений и школ в психологии, рассматривающих психологическое знание на разных уровнях его существования (Козлов 2023), 2) фрагментированность психологического знания и отсутствие его целостности (Мединцев 2020; Панферов 2017), 3) разное понимание предмета в психологических теориях и концепциях (Мазиллов 2017). Отдельно необходимо отметить позицию Г. В. Аكوпова, согласно которому интеграция и дифференциация психологического знания – естественные сменяющие друг друга процессы в ходе

исторического развития психологической науки.

Итак, общей для всех рассматриваемых подходов идеей является представление о том, что историческое развитие психологии привело к дифференцированному состоянию психологического знания, требующему специальной интегративной работы. Однако специфика подходов в том, что одни акцентируют внимание на необходимости формулировки предмета психологии (Козлов 2023; Мазиллов), другие – на формировании целостного и многомерного представления о содержании психологической феноменологии (Акопов 2017; Мединцев 2020; Панферов 2017).

На уровне разработки конкретных инструментов интегративной работы рассматриваемые исследования могут быть дифференцированы на две группы. В первую входят такие подходы, в которых предложена завершенная с точки зрения их авторов методология интеграции психологии – *интегративная психология* В. В. Козлова (Козлов 2023), *коммуникативная методология* В. А. Мазилова (Мазиллов 2017), *методология интегрального синтеза* В. Н. Панферова (Панферов 2017). Ко второй группе могут быть отнесены исследования Г. В. Аكوпова и В. А. Мединцева, в которых предложены теоретические и методологические принципы интеграции психологического знания: необходимость многомерного и полидетерминированного понимания сложных психологических феноменов, например, сознания (Акопов 2017), разработка простых, новых, плодотворных идей, не только интегрирующих психологическое знание, но и объединяющих психологическое сообщество (Мединцев 2020).

Знакомство с каждым из рассматриваемых подходов позволяет выделить три принципиальные установки, обеспечивающие возможности интегративной деятельности в психологии. Во-первых, интеграция в психологии понимается как реализация *комплексного подхода* к производству психологического знания (Акопов 2017; Козлов 2023; Панферов 2017). Прав-

да, в каждом случае комплексность понимается специфически – либо как необходимость метасистемного отношения ко всем разработанным в психологии подходам, направлениям, школам (Козлов 2023), либо как расширенное понимание детерминант психологической феноменологии (Акопов 2017), либо как систематизация всех видов объектных отношений человека с миром (Панферов 2017). Во-вторых, интеграция должна быть направлена на изменение способов получения знания, что можно интерпретировать как *инновационный подход* к формулировке научных идей в психологии (Мединцев 2020). В-третьих, *аналитический подход* предполагает реализацию установки на принципиальную соотносимость и соизмеримость психологических концепций и теорий (Мазилов 2017); интеграция здесь – это систематизация имеющегося объема знания, формулировка обобщающих идей и расширение представления о сложной феноменологии психической реальности.

Настоящее исследование не предполагает каких-либо оценок в отношении продуктивности предлагаемых интеграционных решений, ввиду чего перейдем к обобщению полученных результатов и формулировке выводов.

Выводы

Проведенный анализ показал, что задачи интегративной работы в современной психологии разнообразны и многочисленны. Это определяется тем, что к настоящему времени в психологии

накоплен значительный объем научного знания, требующий систематизации, классификации, обобщения и других аналитических процедур интегрирующего характера.

Отдельной задачей является разработка специальных методов и средств интеграции психологического знания. В исследовании было показано, что в современной отечественной психологии предложены оригинальные подходы к организации интегративной работы. Однако, как и нарастающий массив психологического знания, являющийся объектом интеграции, сами интегративные подходы требуют систематизации и нахождения в них общих теоретических и методологических оснований. Помимо этого, актуальной задачей является анализ и обобщение зарубежного опыта интеграции психологического знания, частично уже реализованный в ряде исследований (Мединцев 2020).

Помимо теоретического и методологического сопоставления интегративных подходов важным представляется осуществление работы по оценке их эффективности. Продолжающийся интенсивный рост объема психологического знания и его дифференциация требуют позитивных примеров реальной интеграции, когда последняя приводит к действительному целостному знанию, а не получению новых и оригинальных данных о психической реальности.

Литература

- Акопов, Г. В. (2017) Направления и формы интеграции психологических знаний в контексте развития науки. В кн.: Е.Ю. Коржова (ред.). *Интегративный подход к познанию психологии человека*. СПб: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, с. 87–107.
- Акопян, Л. С. (2017) Многомерность как одна из форм интеграции в исследованиях эмоциональных явлений. В кн.: Е. Ю. Коржова (ред.), *Интегративный подход к познанию психологии человека*. СПб: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, с. 122–129.
- Безгодова, С. А. (2017) Социальная психология взросления: к постановке проблемы исследования в рамках интегративного подхода. В кн.: Е. Ю. Коржова (ред.). *Интегративный подход к познанию психологии человека*. СПб: Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, с. 223–234.
- Карицкий, И. Н. (2002) *Теоретико-методологическое исследование социально-психологических практик*. М.: Социум, 258 с.
- Козлов, В. В. (2023) *Интегративная психология*. М.: МАПН, 748 с.

- Мазиллов, В. А. (2017) *Методология психологической науки: История и современность*. Ярославль: РИО ЯГПУ, 419 с.
- Мантикова, А. В. (2020) Из опыта интеграции профессионального психологического сообщества Южной Сибири. В кн.: В. А. Мазиллов (ред.), *Интеграция в психологии: теория, методология, практика*. Ярославль: РИО ЯГПУ, с. 107–115.
- Мединцев, В. А. (2020) Идея интеграции психологического знания. *Теоретичні дослідження у психології*, т. 11, с. 2–22. DOI: 10.24411/2616-6860-2020-10013
- Михайлова, Е. Е. (2020) К. Д. Кавелин об интеграции философии и психологии. В кн.: В. А. Мазиллов (ред.), *Интеграция в психологии: теория, методология, практика*. Ярославль: РИО ЯГПУ, с. 66–70.
- Панферов, В. Н. (2017) Методология интегрального синтеза в психологическом познании. В кн.: Е. Ю. Коржова (ред.), *Интегративный подход к познанию психологии человека*. СПб: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, с. 11-30.
- Costa-Cordella, S., Grasso-Cladera, A., Parada, F. J. (2024) The Future of Psychotherapy Research and Neuroscience: Introducing the 4E/MoBI Approach to the Study of Patient–Therapist Interaction. *Review of General Psychology*, no. 28 (2), pp. 143–165. DOI: 10.1177/10892680231224399
- Filho, W. J. Silva, Dazzani, M. V. M., Tateo, L. et al. (2024) He Knows, She Doesn't? Epistemic Inequality in a Developmental Perspective. *Review of General Psychology*, no. 28 (1), pp. 17–29. DOI: 10.1177/10892680221143079
- Fowers, B. J., Novak, L. F., Kiknadze, N. C. et al. (2023) Questioning Contemporary Universalist Approaches to Human Flourishing. *Review of General Psychology*, no. 27 (2), pp. 121–134. DOI: 10.1177/10892680221138230
- Hodgetts, D., Hopner, V., Carr, S. et al. (2023) Human Security Psychology: A Linking Construct for an Eclectic Discipline. *Review of General Psychology*, no. 27 (2), pp. 177–193. DOI:10.1177/10892680221109124
- Vassilieva, J., Zavershneva, E. (2020) Vygotsky's "Height Psychology": Reenvisioning General Psychology in Dialogue With the Humanities and the Arts. *Review of General Psychology*, no. 24 (1), pp. 18–30. DOI: 10.1177/1089268020902723

References

- Akopov, G. V. (2017) Napravleniya i formy integratsii psikhologicheskikh znaniy v kontekste razvitiya nauki [Directions and forms of integration of psychological knowledge in the context of scientific development]. In: E. Yu. Korzhova (ed.), *Integrativnyj podkhod k poznaniyu psikhologii cheloveka [An integrative approach to understanding human psychology]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., pp. 87–107. (In Russian)
- Akopyan, L. S. (2017) Mnogomernost' kak odna iz form integratsii v issledovaniyakh emotsional'nykh yavlenij [Multidimensionality as one of the forms of integration in the study of emotional phenomena]. In: E. Yu. Korzhova (ed.), *Integrativnyj podkhod k poznaniyu psikhologii cheloveka [An integrative approach to understanding human psychology]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., pp. 122–129. (In Russian)
- Bezgodova, S. A. (2017) Sotsial'naya psikhologiya vzrosleniya: k postanovke problemy issledovaniya v ramkakh integrativnogo podkhoda [Social Psychology of Growing Up: Towards a Research Problem Statement within the Framework of an Integrative Approach]. In: E. Yu. Korzhova (ed.), *Integrativnyj podkhod k poznaniyu psikhologii cheloveka [An integrative approach to understanding human psychology]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., pp. 223–234. (In Russian)
- Costa-Cordella, S., Grasso-Cladera, A., Parada, F. J. (2024) The Future of Psychotherapy Research and Neuroscience: Introducing the 4E/MoBI Approach to the Study of Patient–Therapist Interaction. *Review of General Psychology*, no. 28 (2), pp. 143–165. DOI: 10.1177/10892680231224399 (In English)
- Filho, W. J. Silva, Dazzani, M. V. M., Tateo, L. et al. (2024) He Knows, She Doesn't? Epistemic Inequality in a Developmental Perspective. *Review of General Psychology*, no. 28 (1), pp. 17–29. DOI: 10.1177/10892680221143079 (In English)

- Fowers, B. J., Novak, L. F., Kiknadze, N. C. et al. (2023) Questioning Contemporary Universalist Approaches to Human Flourishing. *Review of General Psychology*, no. 27 (2), pp. 121–134. DOI: 10.1177/10892680221138230 (In English)
- Hodgetts, D., Hopner, V., Carr, S. et al. (2023) Human Security Psychology: A Linking Construct for an Eclectic Discipline. *Review of General Psychology*, no. 27 (2), pp. 177–193. DOI: 10.1177/10892680221109124 (In English)
- Karitskij, I. N. (2002) *Teoretiko-metodologicheskoe issledovanie sotsial'no-psikhologicheskikh praktik [Theoretical and methodological study of social and psychological practices]*. Moscow: Sotsium Publ., 258 p. (In Russian)
- Kozlov, V. V. (2023) *Integrativnaya psikhologiya [Integrative psychology]*. Moscow: MAPN Publ., 748 p. (In Russian)
- Mazilov, V. A. (2017) *Metodologiya psikhologicheskoy nauki: Istoriya i sovremennost' [Methodology of Psychological Science: History and Modernity]*. Yaroslavl': RIO YSPU Publ., 419 p. (In Russian)
- Mantikova, A. V. (2020) Iz opyta integratsii professional'nogo psikhologicheskogo soobshchestva Yuzhnoj Sibiri. [From the experience of integration of the professional psychological community of Southern Siberia]. In: V. A. Mazilov (ed.). *Integratsiya v psikhologii: teoriya, metodologiya, praktika [Integration in psychology: theory, methodology, practice]*. Yaroslavl': RIO YSPU Publ., pp. 107–115. (In Russian)
- Medintsev, V. A. (2020) Ideya integratsii psikhologicheskogo znaniya [The idea of integrating psychological knowledge]. *Теоретичні дослідження у психології — Theoretical advances in psychology*, vol. 11, pp. 2–22. DOI: 10.24411/2616-6860-2020-10013 (In Russian)
- Mikhailova, E.E. (2020) K. D. Kavelin ob integratsii filosofii i psikhologii [K. D. Kavelin on the integration of philosophy and psychology]. In: V.A. Mazilov (ed.). *Integratsiya v psikhologii: teoriya, metodologiya, praktika [Integration in psychology: theory, methodology, practice]*. Yaroslavl': RIO YSPU Pub., pp. 66–70. (In Russian)
- Panferov, V. N. (2017) Metodologiya integral'nogo sinteza v psikhologicheskom poznanii [Methodology of integral synthesis in psychological knowledge]. In: E. Yu. Korzhova (ed.). *Integrativnyj podkhod k poznaniyu psikhologii cheloveka [An integrative approach to understanding human psychology]*. Saint Petersburg: Herzen State Pedagogical University of Russia Publ., pp. 11–30. (In Russian)
- Vassilieva, J., Zavershneva, E. (2020) Vygotsky's "Height Psychology": Reenvisioning General Psychology in Dialogue With the Humanities and the Arts. *Review of General Psychology*, no. 24 (1), pp. 18–30. DOI: 10.1177/1089268020902723 (In English)

Особенности академической мотивации и смысложизненных ориентаций у студентов, обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий

В. Н. Шляпников¹, М. А. Шестова¹

¹ Московский институт психоанализа,
121170, Россия, г. Москва, Кутузовский пр., д. 34, стр. 14

Сведения об авторах:

Владимир Николаевич Шляпников
e-mail: shlyapnikov.vladimir@gmail.com
SPIN: 8612-1197
Scopus AuthorID: 26640684200
ResearcherID: L-3183-2018
ORCID: 0000-0003-4301-4229

Мария Александровна Шестова
e-mail: shestova-ma@inpsycho.ru
SPIN: 8164-6033
Scopus AuthorID: 57221963525
ResearcherID: ADI-5337-2022
ORCID: 0000-0002-0750-1989

Финансирование: Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда No 24-28-00982, <https://rscf.ru/project/24-28-00982/>.

© Авторы (2024).
Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В условиях нарастающей цифровизации сферы образования важно знать особенности академической мотивации и смысложизненных ориентаций студентов, обучающихся с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ), так как успешное обучение в дистанционном формате требует от студента больших психологических ресурсов, чем классический формат. Цель: выявить особенности академической мотивации и смысложизненных ориентаций у студентов очной формы обучения и студентов, обучающихся с применением ДОТ. Выборка: 698 человек – студенты Московского института психоанализа, среди них 302 студента, обучающихся с применением ДОТ, и 396 студентов очной формы обучения. Половой состав выборки в обеих группах был однородным: 89,3% женщин и 10,7% мужчин. В исследовании применялся квазиэкспериментальный метод, независимая переменная – форма обучения (два уровня: очная и с применением ДОТ). Психодиагностические методики: Тест смысложизненных ориентаций и Краткая шкала академической мотивации. Анализ данных с применением Т-критерия Стьюдента для независимых выборок показал, что у студентов, обучающихся с применением ДОТ, познавательная мотивация и Мотивация достижений выше, чем у студентов очной формы, а показатели интроецированной мотивации и экстернальной мотивации, напротив, ниже. На основании полученных результатов можно сделать вывод, что студенты, обучающиеся с применением ДОТ, обладают большей внутренней мотивацией к обучению, выраженной автономией, возможностью выбирать обучение в соответствии со своими потребностями в познании, достижении и саморазвитии, а также более выраженными мотивами достижения. Студентами очной формы обучения, напротив, движет чувство долга по отношению к себе или значимым людям, учеба для них – это необходимость следовать социальным правилам и нормам, чтобы избежать возможных проблем в будущем, потребность в автономии у них фрустрирована больше, чем у студентов ДОТ. Несмотря на то, что показатели внутренней академической мотивации выше у студентов, обучающихся с применением ДОТ, по смысложизненным ориентациям у обеих групп одинаково высокие показатели, что говорит об осмысленности, удовлетворенности и эмоциональной насыщенности жизни у студентов обеих групп. Полученные результаты обладают высокой практической значимостью и могут быть использованы как абитуриентами при выборе формы обучения, так и университетами при разработке образовательного трека.

знавательная мотивация и Мотивация достижений выше, чем у студентов очной формы, а показатели интроецированной мотивации и экстернальной мотивации, напротив, ниже. На основании полученных результатов можно сделать вывод, что студенты, обучающиеся с применением ДОТ, обладают большей внутренней мотивацией к обучению, выраженной автономией, возможностью выбирать обучение в соответствии со своими потребностями в познании, достижении и саморазвитии, а также более выраженными мотивами достижения. Студентами очной формы обучения, напротив, движет чувство долга по отношению к себе или значимым людям, учеба для них – это необходимость следовать социальным правилам и нормам, чтобы избежать возможных проблем в будущем, потребность в автономии у них фрустрирована больше, чем у студентов ДОТ. Несмотря на то, что показатели внутренней академической мотивации выше у студентов, обучающихся с применением ДОТ, по смысложизненным ориентациям у обеих групп одинаково высокие показатели, что говорит об осмысленности, удовлетворенности и эмоциональной насыщенности жизни у студентов обеих групп. Полученные результаты обладают высокой практической значимостью и могут быть использованы как абитуриентами при выборе формы обучения, так и университетами при разработке образовательного трека.

Ключевые слова: академическая мотивация, смысложизненные ориентации, студенты, дистанционные образовательные технологии, дистанционное обучение, очная форма обучения

Academic motivation and life-purpose orientations among distance students

V. N. Shlyapnikov¹, M. A. Shestova¹

¹ Moscow Institute of Psychoanalysis,
Structure 14, 34 Kutuzovskiy Ave., Moscow 121170, Russia

Authors:

Vladimir N. Shlyapnikov

e-mail:

shlyapnikov.vladimir@gmail.com

SPIN: 8612-1197

Scopus AuthorID: 26640684200

ResearcherID: L-3183-2018

ORCID: 0000-0003-4301-4229

Mariia A. Shestova

e-mail: shestova-ma@inpsycho.ru

SPIN: 8164-6033

Scopus AuthorID: 57221963525

ResearcherID: ADI-5337-2022

ORCID: 0000-0002-0750-1989

Funding: this work was supported by the Russian Science Foundation (project No. 24-28-00982), <https://rscf.ru/en/project/24-28-00982/>

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The ongoing digitalization of education has led to an increase in online learning, which, compared to traditional face-to-face instruction, demands greater psychological resources from students to maintain academic effectiveness. This study explores the academic motivation and life-purpose orientations of students engaged in distance learning versus those in full-time, on-campus education. The sample consisted of 698 students (302 distance learners and 396 full-time students) from the Moscow Institute of Psychoanalysis. The gender composition of the sample was homogeneous, with 89.3% women and 10.7% men. Using a quasi-experimental design, the study compared the two groups, while using the mode of education (distance vs. full-time) as an independent variable. Psychodiagnostic tools included the Life-Purpose Orientations Test and the Academic Motivation Scale questionnaire. Data were analyzed using Student's t-test. The results revealed that distance students scored higher on 'cognitive motivation' and 'achievement motivation' scales, while scoring lower on 'introjected motivation' and 'external motivation'. These findings suggest that distance students are more intrinsically motivated, with greater autonomy and a stronger drive for achievement. They are also better able to tailor their learning patterns to align with their cognitive and self-development needs. In contrast, full-time students are more motivated by a sense of duty to themselves or significant others, viewing study as a way to adhere to social norms and avoid future problems. Full-time

students reported a more frustrated need for autonomy. Interestingly, both groups scored equally high on life-purpose orientations, indicating that students in both modes of study perceive their lives as meaningful, emotionally fulfilling, and satisfying. The study findings are of high practical significance. They offer valuable insight for prospective students in choosing their preferred mode of study and provide universities with practical consideration for developing educational tracks.

Keywords: academic motivation, life-purpose orientations, students, distance learning technologies, distance learning, full-time students

Введение

Информационно-коммуникационные технологии (далее – ИКТ) стремительно меняют современное образование, открывая перед его участниками новые возможности, связанные с изменением

процессов обмена знаниями и информацией. Важное место в этой трансформации занимают дистанционные образовательные технологии (далее – ДОТ), обеспечивающие широчайшую доступность образования различным социальным группам, начиная с жителей отдаленных

районов и заканчивая учащимися с ограниченными возможностями здоровья (Гэйбл 2019). Сегодня благодаря ДОТ практически каждый житель планеты может получить доступ к образовательному контенту, разработанному преподавателями ведущих университетов мира. Однако, как показал опыт пандемии COVID-19, наряду с возможностями ДОТ несут в себе целый ряд проблем, связанных с необходимостью самостоятельной организации учебной деятельности учащимися. Многие школьники и студенты жаловались, что во время самоизоляции им не хватало контроля и поддержки со стороны учителей и наставников, что неизбежно вело к снижению их академической успеваемости (Бекова 2021; Alhosani et al. 2023). Вместе с тем не стоит забывать, что в пандемию переход на дистанционный формат носил вынужденный характер: ни учащиеся, ни учителя не выбирали этот формат и не готовились к нему. Сегодня, после окончания пандемии, многие абитуриенты уже сознательно выбирают для себя обучение с ДОТ, но тем не менее многие проблемы по-прежнему остаются (Kusmaryono et al. 2021). В связи с этим перед наукой встает задача изучения различных, в том числе психологических, факторов, способствующих успешному обучению с применением ДОТ.

Обзор исследований показывает, что значимый вклад в успешность обучения вносит академическая мотивация. Например, показано, что у школьников академическая мотивация положительно связана с показателями читательской грамотности по оценкам PISA-2018 (Гордеева, Сычев 2024). Также учебная мотивация влияет на выбор учащимися образовательных траекторий: мотивированные школьники более ориентированы на получение высшего образования, тогда как амотивированные чаще выбирают среднее образование (Руднова и др. 2023). Однако результаты исследований не столь однозначны: в частности, было показано, что школьники с внутренней академиче-

ской мотивацией демонстрировали негативное отношение к переходу на дистанционный формат обучения в пандемию (Гордеева и др. 2022). Помимо этого, необходимо отметить, что большинство исследований по данной проблеме посвящено изучению школьников, тогда как студентам вузов уделяется гораздо меньше внимания, хотя именно в высшем образовании ДОТ получили большое распространение (Kusmaryono et al. 2021). В связи с этим встает задача изучения особенностей академической мотивации у студентов вузов, обучающихся с применением ДОТ.

Немаловажную роль в успешности обучения играют и смысложизненные ориентации студентов. Смысложизненные ориентации отражают наличие у студентов целей и интереса к жизни, ее эмоциональной насыщенности, переживание собственной успешности и состоятельности в повседневных задачах и жизни в целом, переживание способности управлять своей жизнью, самостоятельно делать жизненные выборы и принимать решения. Смысложизненные ориентации, в понимании Д. А. Леонтьева, – это особый способ построения человеком собственной жизни с опорой на ценности, смыслы и цели. Наиболее активно становление смысложизненных ориентаций происходит в юношеском возрасте, а обучение в университете для вчерашних школьников становится той новой средой, которая будет активно задавать и формировать не только мировоззрение учащегося, но и его ценностно-смысловую сферу. Исследования показывают наличие положительных связей академической мотивации и смысложизненных ориентаций у студентов: на младших курсах, чем больше студенты ориентированы на процесс обучения, тем больше они обеспокоены позитивной оценкой со стороны значимых близких людей; если студенты ориентированы на цель, то у них более выражена мотивация хорошо учиться и получать хорошие оценки; если же студенты ориентированы на результат

в жизни, тем более для них важен тот статус, который они занимают среди сверстников (Дарвиш, Холодкова 2023). Также смысложизненные ориентации являются предиктором более высоких самооценок волевых качеств (компоненты эмоционально-волевой регуляции и мотивационной регуляции действий) у студентов (Иванников и др. 2020).

Исходя из имеющихся данных, можно предположить, что, во-первых, академическая мотивация абитуриентов может влиять на выбор формы обучения, и, во-вторых, ДОТ сами по себе могут предъявлять определенные требования к мотивации учащихся. Поскольку в процессе обучения с применением ДОТ контроль и поддержка студентов со стороны преподавателей носят ограниченный характер, можно ожидать, что у учащихся дистанционного формата, по сравнению с учащимися очного формата, необходимость во внутренней мотивации будет выше. По смысложизненным ориентациям мы также ожидаем более высокие показатели в группе студентов, обучающихся с применением ДОТ, так как данный формат обучения требует от студентов большей самостоятельности и способности управлять своей жизнью. Многие студенты выбирают дистанционный формат, так как у них возникает потребность в образовании и саморазвитии, но им необходимо данную потребность совместить с работой и / или семьей.

Цель данной работы состоит в изучении особенностей академической мотивации и смысложизненных ориентаций студентов, обучающихся с применением ДОТ, в сравнении со студентами, получающими образование в классическом очном формате.

Материалы и методы

Выборка: всего в исследовании приняло участие 698 человек – все учащиеся Московского института психоанализа. Среди них: 302 студента, обучающихся с применением ДОТ, 396 студентов – без ДОТ. Половой состав выборки в обеих группах

был однородным: 89,3% женщин и 10,7% мужчин. Сравнимые группы различались по возрасту: средний возраст студентов очного отделения – 22,7 лет, дистанционного отделения – 35,0 лет. Сбор данных осуществлялся в весеннем семестре 2024-2025 учебного года в период с февраля по май.

Схема исследования: студенты очного отделения заполняли в групповом формате распечатанные бланки методик в присутствии авторов исследования; студенты, обучающиеся с применением ДОТ, получали от кураторов ссылку на гугл-форму и заполняли в индивидуальном формате, в удобное для них время.

Психодиагностические методики:

1. Для оценки мотивационно-смысловой сферы респондентов использовались тест СЖО в адаптации Д. А. Леонтьева (2000).
2. Для оценки академической мотивации применялась «Краткая шкала академической мотивации» в апробации Т. О. Гордеевой, О. А. Сычева, Е. Н. Осина (2014).

Для анализа данных использовался Т-критерий Стьюдента, расчет производился в программе IBM SPSS v.27.

Результаты и их обсуждение

Результаты представлены в таблице.

Как видно из таблицы, студенты, обучающиеся на дистанционном отделении, превосходят студентов очного отделения по показателям шкал «Познавательная мотивация» и «Мотивация достижений», а также уступают им по показателям шкал «Интроецированная мотивация» и «Экстернальная мотивация». По тесту СЖО статистически значимых различий выявлено не было. Таким образом, гипотеза о более высоких показателях внутренней академической мотивации у студентов, обучающихся с применением ДОТ, принимается, а гипотеза о более высоких показателях СЖО у студентов дистанционной формы отвергается. Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты, обучающиеся с применением ДОТ, об

Таблица. Расчет Т-критерия Стьюдента для зависимых переменных: «Академическая мотивация» и «Смыслжизненные ориентации»

Переменная	Дистанционная форма		Очная форма		Тест Стьюдента	
	М	SD	М	SD	t	p
Тест СЖО	110,28	18,31	109,37	21,50	-0,58	0,56
Познавательная мотивация	18,46	2,18	16,86	3,03	-7,71	0,00
Мотивация достижения	16,75	2,87	14,84	3,68	-7,45	0,00
Интроецированная мотивация	8,26	3,77	10,84	4,09	8,50	0,00
Экстерналичная мотивация	5,43	2,22	7,44	3,09	9,58	0,00

ладают более высокими показателями по внутренней мотивации к обучению, они более автономны, имеют возможность выбирать обучение в соответствии со своими потребностями в познании, достижении и саморазвитии, а также характеризуются более выраженными мотивами достижения. Студенты очной формы обучения, напротив, учатся из чувства долга по отношению к себе или значимым людям, учеба для них – это необходимость следовать социальным правилам и нормам, чтобы избежать возможных проблем в будущем, потребность в автономии у них фрустрирована больше, чем у студентов ДОТ. Несмотря на то, что показатели внутренней академической мотивация выше у студентов, обучающихся применением ДОТ, по смысложизненным ориентациям у обеих групп одинаково высокие показатели, что говорит об осмысленности, удовлетворенности и эмоциональной насыщенности жизни у студентов обеих групп. Полученные нами результаты сложно соотнести с представленными в литературе, так как большинство опубликованных статей содержат результаты исследований, проведенных в период пандемии COVID-19,

а данное время, как мы отмечали, характеризовалось крайней неопределенностью и напряженностью: студентам приходилось активно адаптироваться к внешней ситуации локдауна и вынужденному переходу в дистанционный формат, ввиду чего подобные исследования теряют специфику академической мотивации при обучении с применением ДОТ. Результаты, полученные в нашей работе, крайне важны, так как отражают особенности академической мотивации и смысложизненных ориентаций студентов, добровольно и сознательно сделавших выбор в пользу обучения с применением ДОТ.

Выводы

1. Студенты, обучающиеся с применением ДОТ, демонстрируют более высокие показатели внутренней академической мотивации.
2. Студенты очной формы и обучающиеся с применением ДОТ в равной степени характеризуют свою жизнь как осмысленную и эмоционально наполненную.

Литература

- Бекова, С. К. (ред.). (2021) *Год на дистанте: с какими трудностями столкнулись студенты и чему нас научил массовый переход в онлайн*. М.: НИУ ВШЭ, 60 с.
- Гордеева, Т. О., Сычев, О. А. (2024) Образовательные и мотивационные предикторы академических достижений (на материале данных PISA 2018 по чтению). *Психологическая наука и образование*, т. 29, № 1, с. 75–86. DOI: 10.17759/pse.2024290106
- Гордеева, Т. О., Сычев, О. А., Осин, Е. Н. (2014) Опросник «Шкалы академической мотивации». *Психологический журнал*, т. 35, № 4, с. 96–107.
- Гордеева, Т. О., Сычев, О. А., Степанова, М. А. (2022) Отношение школьников к вынужденному дистанционному обучению: связь с внутренней мотивацией и удовлетворенностью школой. *Психологическая наука и образование*, т. 27, № 6, с. 46–56. DOI: 10.17759/pse.2022270604

- Гэйбл, Э. (2019) Цифровая трансформация школьного образования. Международный опыт, тренды, глобальные рекомендации. *Современная аналитика образования*, № 2, 12–102.
- Дарвиш, О. Б., Холодкова, О. Г. (2023) Смысложизненные ориентации и мотивация учебной деятельности студентов. *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*, № 57, с. 60–65. DOI: 10.37386/2413-4481-2023-4-60-65
- Иванников, В. А., Гусев, А. Н., Барабанов, Д. Д. (2019) Связь осмысленности жизни и способа контроля за действием с самооценками студентами волевых качеств. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, № 2, с. 27–44. DOI: 10.17759/exppsy.2022150407
- Леонтьев, Д. А. (2000) *Тест смысложизненных ориентаций (СЖО)*. М.: Смысл, 18 с.
- Руднова, Н. А., Гордеева, Т. О., Корниенко, Д. С., Егоров, В. А. (2023) Учебная мотивация и отчуждение от учения как предикторы выбора образовательных траекторий. *Психологическая наука и образование*, т. 28, № 3, с. 19–32. DOI: 10.17759/pse.2023280302
- Солдатова, Г. У., Войскунский, А. Е. (2021) Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, т. 18, № 3, с. 431–450. DOI: 10.17323/1813-8918-2021-3-431-450
- Alhosani, N., Alsheikh, N., Opoku, M. P., Takriti, R., Aljneibi, N. M., Elhoweris, H., Garces-Bacsal, R. M. (2023) Affordances as experienced by university faculties during and after the sudden transition to online teaching. *Heliyon*, vol. 9, no. 2, p. e13159.
- Kusmaryono, I., Jupriyanto, J., Kusumaningsih, W. (2021) A systematic literature review on the effectiveness of distance learning: Problems, opportunities, challenges, and predictions. *International Journal of Education*, vol. 14, no. 1, pp. 62–69. DOI: 10.17509/ije.v14i1.29191

References

- Alhosani, N., Alsheikh, N., Opoku, M. P., Takriti, R., Aljneibi, N. M., Elhoweris, H., Garces-Bacsal, R. M. (2023) Affordances as experienced by university faculties during and after the sudden transition to online teaching. *Heliyon*, vol. 9, no. 2, p. e13159. (In English)
- Bekova, S. K. (ed.). (2021) *God na distante: s kakimi trudnostyami stolknulis' studenty i chemu nas nauchil massovyj perekhod v onlajn [A year online: what difficult ties students faced and what we learned from the massive transition to the remote education]*. Moscow: NIU VSHE Publ., 60 p. (In Russian)
- Darvish, O. B., Kholodkova, O. G. (2023) Smyslozhiznennyye orientatsii i motivatsiya uchebnoj deyatel'nosti studentov [Meaningful life orientations and motivation of students' learning activities]. *Vestnik Altaiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta — Vestnik of Altai state pedagogical university*, no. 57, pp. 60–65. DOI: 10.37386/2413-4481-2023-4-60-65 (In Russian)
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A. (2024) Obrazovatel'nye i motivatsionnye prediktory akademicheskikh dostizhenij (na materiale dannykh PISA 2018 po chteniyu) [Educational and Motivational Predictors of Academic Achievement (Based on PISA 2018 Reading Data)]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 29, no. 1, pp. 75–86. DOI: 10.17759/pse.2024290106 (In Russian)
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., Osin, E. N. (2014) Oprosnik «Shkaly akademicheskoy motivatsii» [Questionnaire “Scale of academic motivation”]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 35, no 4. pp. 98–109. (In Russian)
- Gordeeva, T. O., Sychev, O. A., Stepanova, M. A. (2022) Otnoshenie shkol'nikov k vynuzhdennomu distantsionnomu obucheniyu: svyaz' s vnutrennej motivatsiej i udovletvorennost'yu shkol'noj [Attitude of Schoolchildren Towards Emergency Distance Learning: Relations with Intrinsic Motivation and School Satisfaction]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 27, no. 6, pp. 46–56. DOI: 10.17759/pse.2022270604 (In Russian)
- Geibl, E. (2019) Tsifrovaya transformatsiya shkol'nogo obrazovaniya. Mezhdunarodnyj opyt, trendy, global'nye rekomendatsii [Digital transformation for school-age children education: international experience, trends, global recommendations]. *Sovremennaya analitika obrazovaniya — Modern Education Analytics*, no. 2 (23), pp. 12–102. (In Russian)
- Ivannikov, V. A., Gusev, A. N., Barabanov, D. D. (2019) Svyaz' osmyslennosti zhizni i sposoba kontrolya za deistviem s samoootsenkami studentami volevykh kachestv [Meaningfulness and action orientation as predictors of self-control and willpower traits]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14*.

- Psikhologiya — Moscow university psychology bulletin*, no. 2, pp. 27–44. DOI: 10.17759/exppsy.2022150407 (In Russian)
- Kusmaryono, I., Jupriyanto, J., Kusumaningsih, W. (2021) A systematic literature review on the effectiveness of distance learning: Problems, opportunities, challenges, and predictions. *International Journal of Education*, vol. 14, no. 1, pp. 62–69. DOI: 10.17509/ije.v14i1.29191 (In English)
- Leont'ev, D. A. (2000) *Test smyslozhiznennykh orientatsij (SZhO) [Life Orientation Test, LOT]*. Moscow: Smysl Publ., 18 p. (In Russian)
- Rudnova, N. A., Gordeeva, T. O., Kornienko, D. S., Egorov, V. A. (2023) Uchebnaya motivatsiya i otchuzhdenie ot ucheniya kak prediktory vybora obrazovatel'nykh traektorij [Academic Motivation and Alienation from Study as Predictors of Education Trajectory Choice]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 28, no. 3, pp. 19–32. DOI: 10.17759/pse.2023280302 (In Russian)
- Soldatova, G. U., Vojskunskij, A. E. (2021) Sotsial'no-kognitivnaya kontseptsiya tsifrovoj sotsializatsii: novaya ekosistema i sotsial'naya evolyutsiya psikhiki [Socio-Cognitive Concept of Digital Socialization: A New Ecosystem and Social Evolution of the Mind]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki — Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 18, no. 3, pp. 431–450. DOI: 10.17323/1813-8918-2021-3-431-450 (In Russian)

Семья в картине мира трех поколений

Н. В. Солнцева¹, В. В. Соколовская¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Наталья Владимировна Солнцева

e-mail: natalia-sun@inbox.ru

SPIN: 1290-5560

ResearcherID: AAB-1255-2021

ORCID: 0000-0002-2128-5661

Влада Валерьевна Соколовская

e-mail: eusto.mau@gmail.com

ORCID: 0009-0006-0127-3686

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Семья является одной из центральных ценностей, определяющих жизнь человека. Но ее содержание обусловлено многими факторами: опытом, полученным в родительской семье, личным опытом построения отношений, решаемыми возрастными задачами, культурно-историческим периодом развития общества. Данная работа посвящена изучению образа семьи в картине мира трех внутрисемейных поколений: «детей», «родителей» и «прародителей». Целью исследования стало изучение общих и специфических особенностей в образе семьи у представителей трех поколений семьи. Выборку составили 50 семейных триад, включающих в себя поколение «детей», «родителей» и «прародителей».

В качестве основного метода исследования был выбран проективный метод. Была использована цвето-

ассоциативная методика «Символический анализатор мира» А. М. Парачева. Данная методика дает возможность представить символическую, ценностную и функциональную проекцию мира.

Символическая проекция мира определялась благодаря расчету коэффициента комфортности и автономности для понятий, характеризующих семью и семейные роли. Для всех трех поколений существует градация комфортности ролей, степень комфортности повышается для понятий, характеризующих кровных родственников, и снижается для некровных. Получены близкие профили поколения «детей» и «прародителей», которые отличаются от профиля поколения «родителей», что может быть связано с его специфичными функциями.

Для анализа ценностной проекции мира использовался кластерный анализ. Были выявлены общие и специфичные кластеры в картине мира трех поколений. Общими независимо от поколения являются представления о некровных родственниках как о системе власти и контроля, а также дистанцирование негативных переживаний от образа семьи. Специфичным для каждой поколенческой группы является образ материнства и образ семьи как системы.

Результаты анализа функциональной проекции мира показали, что для поколения «детей» большинство семейных ролей сопряжены с переживанием тревоги, тогда как у поколения «родителей» и «прародителей» они выступают как средство и фон, т. е. предстают комфортными, безопасными и целесообразными.

Ключевые слова: семья, картина мира, Символический анализатор мира, поколения семьи

Family in the picture of the world of three generations

N. V. Solntseva¹, V. V. Sokolovskaya¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Natalia V. Solntseva

e-mail: natalia-sun@inbox.ru

SPIN: 1290-5560

ResearcherID: AAB-1255-2021

ORCID: 0000-0002-2128-5661

Vlada V. Sokolovskaya

e-mail: eusto.mau@gmail.com

ORCID: 0009-0006-0127-3686

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Family is one of the central values that define one's life. The content of this value is determined by many factors: the experience in the parents' family, personal experience in building relationships, age-related tasks to be solved, and the cultural and historical period of society's development. The article focuses on the common and specific features in the image of the family in the world picture of three intra-family generations of 'children', 'parents' and 'grandparents'. The sample consisted of 50 families which include the said three generations.

The projective method was chosen as the main research method — specifically, we used the color-associative technique The Symbolic Analyzer of the World by A. M. Parachev. The symbolic projection of the world was determined by calculating the coefficient of comfort and autonomy for the concepts characterizing family and family roles. For all three generations, the level of comfort depends on the role: the de-

gree of comfort increases for concepts characterizing blood relatives, and decreases for non-blood relatives. We found that 'children' and 'grandparents' have close profiles that differ from the profile of 'parents', which may be due to the specific functions of the generation of 'parents'.

We used cluster analysis to analyze the value projection of the world. We identified the common and specific clusters in the worldview of three generations. All three generations share representations of non-blood relatives as a system of power and control, and all three generations show the distancing of negative experiences from the image of the family. At the same time, each generation has its specific image of motherhood.

The analysis of the functional projection of the world showed that the generation of 'children' associates most family roles with anxiety, while the generations of 'parents' and 'grandparents' view family roles as a means and a background — i.e., 'parents' and 'grandparents' perceive family roles as comfortable, safe and appropriate.

Keywords: family, worldview, Symbolic Analyzer of the World, family generations

Введение

Семья является одной из центральных ценностей, определяющих жизнь человека. В современном мире институт семьи сильно меняется, и это проявляется в снижении количества официально заключаемых браков, рождаемости и появлении новых форм брака, а также в фиксируемом исследователями нарушении преемственности в нормах и ценностях от старших поколений к младшему и межпо-

коленном дистанцировании (Бурина 2020; Старчикова 2012).

Материалы и методы

Целью исследования стало изучение общих и специфических особенностей в образе семьи у представителей трех поколений семьи. Выборку составили 50 семейных триад.

В качестве основного метода исследования был выбран проективный метод. Была использована цвето-ассоциативная

методика «Символический анализатор мира» А. М. Парачева. Данная методика дает возможность представить символическую, ценностную и функциональную проекцию мира.

Символическая проекция мира определялась благодаря расчету коэффициента комфортности и автономности для понятий, характеризующих семью и семейные роли. Для анализа ценностной проекции мира использовался кластерный анализ. Результаты анализа функциональной проекции мира анализировались с помощью критерия φ^* – углового преобразования Фишера.

Результаты и их обсуждение

Символическая проекция мира определялась благодаря расчету коэффициента комфортности и автономности для выбранных понятий. Такими понятиями стали семейные роли и ценности.

Анализ результатов символической проекции позволил выделить общие для трех поколений комфортные понятия, которые немногочисленны: к ним относятся понятия *Я-ребенок* и *Папа*. Общим дискомфортным понятием для трех поколений оказалось понятие *Мачеха*. Для поколения детей и родителей сверхкомфортным является понятие *Мама*. Для поколения родителей и прародителей список дискомфортных понятий дополняется ролью *Отчим*.

Для поколения «детей» дискомфортными ролями оказались роли *Мачеха*, *Отчим*, *Пасынок*, понятиями на грани комфорта-дискомфорта: *Падчерица*, *Тесть*, *Теща*, *Свекор*, *Свекровь*, *Дедушка*, т. е. преимущественно некровные родственники, что отсылает к идее проведения границы между «своими» и «чужими», где чужие – это семейные роли, объединенные по признаку некровного родства. Свои же – представители кровного родства, выступающие как комфортные роли, что согласуется с функцией «своих»: разделение на «мы» и «они» позволяет разграничить круг людей безопасных, и можно утверждать, что там, где безопасность, там и

комфорт. Сверхкомфортным для поколения «детей» выступает понятие *Мама*.

Поколение «родителей» характеризует большое количество сверхкомфортных понятий, в «люшер-портрете» которых присутствуют исключительно чистые цвета. Ценности *Материнство*, *Отцовство* и *Моя семья* являются очень комфортными. Из этого можно сделать вывод, что указанные традиционные ценности выступают в качестве жизненного ориентира для данного поколения и это согласуется с его родительской ролью. Поколение «родителей» отличает практически полное отсутствие дискомфортных ролей, к которым относится лишь роль *Мачеха*, и также есть лишь одно понятие, на грани комфорта-дискомфорта – *Отчим*. Все прочие семейные роли являются комфортными.

Поколение «прародителей» отличает отсутствие сверхкомфортных ролей, а перечень дискомфортных ролей и ролей на грани комфорта и дискомфорта оказался схожим с поколением детей. Это по-прежнему некровные родственники, а именно *Тесть*, *Отчим*, *Мачеха*, *Теща* как дискомфортные понятия и *Свекор* и *Свекровь* как понятия на грани комфорта-дискомфорта. Большинство семейных ролей для поколения комфортны.

Таким образом, степень комфортности повышается для понятий, характеризующих кровных родственников, и снижается для некровных. Наиболее отвергаемой выступает роль *Мачехи*.

Можно предположить, что сходство старшего и младшего поколения может быть связано с их детской позицией: «я-ребенок» доминирует в их картине мира. Данное предположение согласуется с результатами расчёта коэффициента автономности: около половины семейных ролей в картине мира поколения «детей» и «прародителей» являются гетерономными (связанными с потребностью в зависимости и объединении), в то время как для «родителей» гетерономными ролями выступают лишь позиции *Свекровь*, *Пасынок*, *Теща*.

Перейдем к рассмотрению ценностной проекции мира. Данные ценностной проекции мира были подвергнуты кластеризации.

Картина мира «детей» включает в себя следующие кластеры:

- «Негативный образ старости». В него вошли состояния: *горе, стыд, вина, обида, тревога, грусть, стресс, беспомощность, зависимость, пессимизм, пассивность, слабость*; субъекты: *враги*; возрастной период: *старость*. Старость в картине мира «детей» имеет ярко выраженную негативную коннотацию.
- «Некровные родственники как проблема». В него вошли субъекты: *мачеха, отчим, пасынок, падчерица, тесть, теща, свёкр, свекровь*; состояния: *мои проблемы*. Так, отношения со всеми некровными родственниками априори воспринимаются как проблемные.
- «Материнство как долженствование». В него вошли ценности: *материнство*, состояние: *я должен*; субъекты: *муж, жена, мой ребенок, ребенок, дети, сын, дочь, брат, сестра, бабушка, дедушка, внуки*. Можно видеть, что материнство и исполнение сопутствующих семейных ролей не имеет эмоциональной окраски и воспринимается в контексте долженствования.
- «Родительская семья как опора». В него вошли ценности: *моя жизнь, моя судьба, моя семья, отцовство*; субъекты: *родители, мои родители, папа, мужчина*; состояния: *я могу, независимость, сила*. Родительская семья выступает как основа для построения собственного жизненного пути и является опорой и источником собственной силы и независимости.
- «Взрослая позиция». В него вошли ценности: *самоуважение, самореализация, ответственность, карьера, власть, контроль традиции*; состояния: *я-взрослый, активность, уверенность, жизнестойкость, интерес, гнев, любовь*; стратегии действия: *решение проблем, забота о себе, возрастной пе-*

риод: *зрелость*. Данный кластер отражает представление о взрослой позиции и ее составляющих.

- «Ценности». В него вошли ценности: *духовность, вера, справедливость, безопасность, свобода, доверие, понимание*; состояние: *спокойствие, психологическое благополучие*; субъект: *я*.
- «Счастье детской позиции». В него вошли ценности: *мой дом, развлечение, добро, дружба друзья, уважение других, помощь*; субъекты: *мама, жена*; состояния: *я хочу, радость, удовольствие, оптимизм, счастье*; возрастной период: *детство, молодость, я-ребенок*. Данный кластер отражает представление о детской позиции и ее составляющих.

Таким образом, в картине мира «детей» детство и старость воспринимаются как полярные полюсы, где детская позиция связана с позитивными эмоциями и переживаниями, старость – с негативными; родительская семья является опорой построения собственного жизненного пути и выступает фактором, влияющим на дальнейшую судьбу; взрослая позиция связана с самореализацией, но она не включает в себя «семейную» составляющую; супружество и материнство воспринимаются как долженствование без ценностной и позитивной эмоциональной окраски; некровные родственники априори воспринимаются как проблемные.

Картина мира «родителей» включает в себя следующие кластеры:

- «Негативный образ имеющих проблем». В него вошли состояния: *мои проблемы, горе, стыд, вина, обида, гнев, тревога, грусть, стресс, беспомощность, зависимость, пессимизм, пассивность, слабость*; субъекты: *враги*. Весь комплекс негативных состояний окрашивает актуальные проблемы.
- «Традиционные системы семейной власти и контроля». В него вошли субъекты: *папа, мачеха, отчим, пасынок, падчерица, тесть, теща, свекор, свекровь*; возрастной период: *ста-*

рость; ценности: власть, контроль, традиции, состояния: я должен.

- «Функциональная семейная история». Данный кластер состоит из ряда подкластеров. Подкластер «Детская позиция», включающий возрастной период: *детство, молодость*, состояние: *я-ребенок*. Подкластер «Преемственность родительской позиции», включающий ценности: *мой дом, моя семья, доверие*; субъектов: *родители, бабушка, дедушка, мои родители, я-мама/папа, я – бабушка, внуки*; состояние: *оптимизм, удовольствие*. Подкластер «Счастливое материнство», включающий ценности: *материнство, добро, вера, любовь, развлечение*; субъектов: *сын, дочь, ребенок, мой ребенок, сестра*; состояния, *счастье, радость*. Данный кластер является самым наполненным, включает в себя прохождение полного цикла семейной истории.
- «Партнерские отношения». В него вошли ценности: *дружба, отцовство, помощь, безопасность, психологическое благополучие, понимание, духовность*; субъекты: *мужчина, женщина, муж, жена, друзья, брат*; состояния: *спокойствие*. В данный кластер вошли ценности и стратегии построения гармоничных, эгалитарных отношений различного характера.
- «Творец своей судьбы». В него вошли ценности: *моя жизнь, моя судьба, самоуважение, уважение других, справедливость, независимость, свобода, ответственность, самореализация, карьера*; субъекты: *я*; состояния: *я хочу, я могу, интерес, сила, жизнестойкость, уверенность, активность*; стратегии действия: *забота о себе, решение проблем*; возрастной период: *зрелость, я-взрослый*.

Таким образом, в картине мире «родителей» полярными полюсами выступают негативные состояния, «загруженность» существующими проблемами и ощущение себя творцом своей судьбы. Семья выступает центральным компонентом в картине мира, воспринимается неразрывно

как целостная семейная история, в которой материнство имеет ярко выраженную позитивную коннотацию. Разделяются патриархатная система, в которой старшие некровные родственники выступают как традиционные системы власти и контроля в семье, требующие подчинения и выполнения долженствований, и партнерские отношения, которые строятся на основе уважения.

Картина мира «прародителей» включает в себя следующие кластеры:

- «Негативные состояния». В него вошли состояния: *горе, гнев, стыд, вина, обида, страх тревога, грусть, стресс, беспомощность, зависимость, пессимизм, пассивность, слабость*; субъекты: *враги*. Все негативные состояния воспринимаются изолированно и не связаны с остальными составляющими картины мира.
- «Счастливое настоящее». В него вошли состояния: *я могу, я должен удовольствие, оптимизм, психологическое благополучие, счастье, радость, мои проблемы*; субъекты: *я, дедушка, бабушка, пасынок, падчерица*; ценности: *мой дом, моя судьба, добро, дружба, любовь, понимание, духовность, традиции, власть, самореализация, развлечение*; стратегии действия: *забота о себе*; возрастной период: *старость*. Данный кластер отражает полностью проживание периода старости.
- «Взрослая позиция». В него вошли ценности: *моя жизнь, свобода, ответственность, безопасность, помощь, самоуважение материнство, вера, доверие, справедливость, карьера*; состояние: *я хочу, спокойствие, уверенность, сила, независимость, жизнестойкость, активность, интерес*; субъекты: *друзья*, стратегии действия: *решение проблем*; возрастной период: *молодость, зрелость, я-взрослый*. Данный кластер отражает представление о взрослой позиции и ее составляющих.
- «Семейные подсистемы». В него вошли ценности: *моя семья, отцовство*; субъекты: *мои родители, родители, папа,*

мама, я-мама/papa, жена, муж, сын, дочь, сестра, брат, ребенок, мой ребенок, я-ребенок дети, внуки, я-бабушка/дедушка, мужчина, женщина. Здесь представлены различные горизонтальные и вертикальные семейные подсистемы, не имеющие никакой эмоциональной окраски.

— «Некровные родственники как системы контроля». В него вошли субъекты: *мачеха, отчим, тесть, теща, свёкор, свекровь*; стратегии действия: *контроль*; возрастной период: *детство*. То есть некровные родственники выступают как системы контроля для молодых.

Таким образом, в картине мире «прародителей» полярными полюсами выступают негативные состояния, неподдающиеся контролю, и контролирующие системы некровных родственников. Основной акцент – на полноте проживания актуального возрастного периода старости и центрация на взрослой позиции. Семья предстает как набор различных семейных подсистем, не имеющих никакой эмоциональной окраски.

Функциональная проекция показывает психологическую роль или функцию, которую играет элемент мира в жизни респондентов. Каждый элемент мира, который окрашивался респондентами, может выполнять одну из нескольких функций: средство, цель, тревога, фон, зона риска. Нами были определены функциональные проекции для понятий «Моя семья», «Мама», «Папа», «Сын», «Дочь», «Бабушка», «Дедушка», «Внуки».

Функциональные проекции для понятия «Моя семья» для поколения «детей» распределены между функциями средства (32%) и фона (32%). Для поколения «родителей» и «прародителей» *Моя семья* – это, прежде всего, средство (46% и 56%) для достижения каких-либо целей. Достоверные различия в уровне выраженности функции «средство» были получены между поколениями «детей» и «прародителей» ($\varphi^*_{эмп} = 1,865, p \leq 0,05$). Вероятно, это указывает на большую уязвимость

старшего поколения перед собственной семьей. Для поколения «детей» *Моя семья* достоверно чаще связана с тревогой (19%) в сравнении с поколением «родителей» (6%, $\varphi^*_{эмп} = 1,796, p \leq 0,05$), а для «прародителей» *Моя семья* вовсе не связана с тревогой (0%). Поскольку возраст поколения «детей» в нашем исследовании представлен в диапазоне от 18 до 26 лет, можно предполагать, что функция тревоги взаимосвязана с таким феноменом, как сепарационная тревога, т. е. с психологическим отделением от семьи, которое переживается взрослеющими детьми.

Семейная роль «Дочь» в картине мира поколения «детей» также сильно сопряжена с функцией тревоги (43%), а для поколения «родителей» и «прародителей» данное понятие является очень комфортным, т. к. выступает функцией фона (42% и 37% соответственно) и средства (40% и 44%). Понятие «Сын» для всех трех поколений выполняет функцию средства, что можно связать с представлением о сыне как опоре семьи. Для поколения «детей» в сравнении с поколением «родителей» *Сын* достоверно чаще выступает источником тревоги (27% и 10% при $\varphi^*_{эмп} = 1,993, p \leq 0,05$). Так, понятия «Дочь» и «Сын» в картине мира поколения детей сопряжены с переживанием тревоги. Можно предположить, что данный результат связан с основным новообразованием предшествующего юношеству возрастного этапа, по Л. С. Выготскому это «чувство взрослости» (Горская, Глызина 2011). Идентификация с ролью дочери или сына и представление о себе как о взрослом вызывает диссонанс, и, как следствие, тревогу.

Для понятий «Мама» и «Папа» среди функциональных проекций трех поколений характерно единообразие, это роли, связанные с функциями средства и фона. Однако роль *Папа* для поколения «родителей» достоверно чаще выступает зоной риска, чем для поколения «детей» (8% и 21% при $\varphi^*_{эмп} = 1,691, p \leq 0,05$). Также и для поколения «прародителей» в сравнении с поколением «детей» уровень выра-

женности функции «зона риска» выше (19% и 8%), но различия не являются достоверно значимыми. Полученный результат может быть вызван осознанием риска утраты фигуры отца (от 12 до 21% распространенность одинокого материнства среди российских семей; продолжительность жизни женщин дольше, чем у мужчин) (Захаров, Чурилова 2013; Российская газета 2019).

Роль «Бабушки» для трех поколений связана с функциями средства и фона, в то время как роль «Дедушки» связана с функциями средства и фона поколения «родителей» и «прародителей» (40% и 33%), а для «детей» выступает как только средство. Понятие «Внуки» для поколения «родителей» выступает средством (50%), для поколения «прародителей», помимо средства (37%) – фоном (33%), являясь наиболее комфортным в сравнении с другими поколениями. Для поколения «детей» *Внуки* выступают источником тревоги (35%) либо средством (32%); достоверные различия были получены относительно функции «тревога» между поколением детей и родителей (35% и 6% при

$\varphi^*_{эмп} = 3,497, p \leq 0,01$). Это может быть связано с тем, что *Внуки* в представлениях «детей» выходят за рамки обозримого будущего, а для «родителей» и, в особенности, «прародителей» – это комфортное настоящее, связанное с реализацией генеративной функции поколений (Подольский, Николаева и др. 2022; Головей 2014).

Анализ результатов функционального анализа позволяет выделить следующие особенности поколений: роли детей в семье (*Дочь* и *Сын*, *Внуки*), а также непосредственно понятие «Моя семья» для младшего поколения сопряжены с переживанием тревоги; большинство семейных ролей для «родителей» и «прародителей» выступают как средство и фон, т. е. предстают комфортными, безопасными и целесообразными.

Выводы

Таким образом, можно видеть, что семья в картине мира трех поколений имеет общие и специфичные характеристики.

Литература

- Бурина, Е. А., Кудинова, А. Е. (2020) Особенности современной российской семьи в условиях социально-исторических изменений института родительства. *Вестник Мининского университета*, т. 8, № 1 (30), с. 6. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-1-6
- ВОЗ назвала причины, почему женщины живут дольше мужчин. *RGRU*. [Электронный ресурс]. URL: <https://rg.ru/2019/04/06/voz-statistika.html> (дата обращения 20.06.2024).
- Головей, Л. А. (ред.). (2014) *Психологическая зрелость личности*. СПб.: Скифия-принт, СПбГУ, 240 с.
- Горская, Н. Е., Глызина, В. Е. (2011) Особенности развития самосознания в юношеском возрасте. *Вестник ИргТУ*, №1 (48), с. 253–257.
- Захаров, С. В., Чурилова, Е. В. (2013) Феномен одинокого материнства в России: статистико-демографический анализ распространенности и механизмов его формирования. *Мир России. Социология. Этнология*, № 4, с. 86–117.
- Подольский, А. И., Ермолаева, М. В., Шоркина, Н. А. (2022) *Пожилый человек как субъект изучения, поддержки и общения: монография*. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 175 с.
- Старчинова, М. В. (2012) Межпоколенное взаимодействие в современной России. *Социологические исследования*, № 5 (337), с. 140а–144.

References

- Burina, E. A., Kudinova, A. E. (2020) Osobennosti sovremennoj rossijskoj sem'i v usloviyakh sotsial'no-istoricheskikh izmenenij instituta roditel'stva [Modern russian family in the context of socio-historical changes of parenthood]. *Vestnik Mininskogo universiteta — Vestnik of Minin University*, vol. 8, no. 1 (30), p. 6. DOI: 10.26795/2307-1281-2020-8-1-6 (In Russian)

- Golovej, L. A. (ed.). (2014) *Psikhologicheskaya zrelost' lichnosti [Psychological maturity of the Personality]*. Saint Petersburg: Skifiya-print Publ., Saint Petersburg State University Publ., 240 p. (In Russian)
- Gorskaya, N. E., Glyzina, V. E. (2011) *Osobennosti razvitiya samosoznaniya v yunosheskom vozraste [Features of the development of self-awareness in adolescence]*. *Vestnik IrGTU — Vestnik of Irkutsk state technical university*, no. 1 (48), pp. 253–257. (In Russian)
- Podol'skij, A. I., Ermolaeva, M. V., Shorkina, N. A. (2022) *Pozhiloy chelovek kak sub"ekt izucheniya, podderzhki i obshcheniya : monografiya [An elderly person as a subject of study, support and communication : monography]*. Moscow: HSE Publ., 175 p. (In Russian)
- Starchikova, M. V. (2012) *Mezhpokolennoe vzaimodeistvie v sovremennoj Rossii [Intergenerational interaction in modern Russia]*. *Sotsiologicheskie issledovaniya — Sociological Studies*, no. 5 (337), pp. 140a–144. (In Russian)
- VOZ nazvala prichiny, pochemu zhenshchiny zhivut dol'she muzhchin [WHO named the reasons why women live longer than men]. *RGRU*. [Online]. Available at: <https://rg.ru/2019/04/06/voz-statistika.html> (accessed 20.06.2024). (In Russian)
- Zakharov, S. V., Churilova, E. V. (2013) *Fenomen odinokogo materinstva v Rossii: statistiko-demograficheskij analiz rasprostranennosti i mekhanizmov ego formirovaniya [Single motherhood in russia: statistical and demographic analysis of its prevalence and formation patterns]*. *Mir Rossii. Sotsiologiya. Etnologiya — World of Russia, Sociology. Ethnology*, no. 4, pp. 86–117. (In Russian)

Роль «диадического» и «отраженного» компонентов надежного стиля привязанности в супружеских отношениях

Д. Г. Сороков¹

¹ Московский государственный психолого-педагогический университет, 127051, Россия, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29

Сведения об авторе:

Дмитрий Георгиевич Сороков

e-mail: SorokovDG@mgppu.ru

SPIN: 7011-1238

Scopus AuthorID: 441265

ORCID: 0000-0003-1520-5511

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Замысел исследования восходит к отечественной традиции изучения роли процесса восприятия человека человеком в отношениях между людьми (А. А. Бодалев и др.); базируется на обобщенной концепции взрослой привязанности Микулинцера – Шейвера и диадическом подходе к анализу романтических отношений пары как коллективного субъекта.

Цель: выявить роль *диадического* и *отраженного* компонентов надежного стиля привязанности в супружеских отношениях.

Выборка. 102 супружеские пары: 59 «симметрично надежные» (с выявленными *диадическим* и *взаимно отраженным* компонентами стиля привязанности),

43 – «другие» («асимметрично надежные»).

Методики: тест-опросник взрослой романтической привязанности «БИ-2, v3.1» Д. Г. Сорокова, выявляющий характеристики *диадического* и *отраженного* компонентов привязанности; MIMARA («Мульти-опросник романтической привязанности у взрослых»); анкета.

Результаты. 1) По результатам ANOVA у «симметрично надежных» пар в сравнении с «другими» (методика MIMARA) выявлены значимо более высокие значения по «стремлению к сближению», значимо более низкие – по «ревности», «срастанию», «фрустрации».

Все показатели привязанности (БИ-2, MIMARA) у «симметрично надежных» пар не испытывают влияния со стороны учтенных социально-демографических факторов и удовлетворенности отношениями. В парах с «асимметриями» в *диадическом* и *отраженном* компонентах привязанности на эти показатели влияют: «длительность отношений», «оформленность брака», «наличие детей», «субъективная удовлетворенность отношениями».

2) С помощью критерия Джонкхиера – Терпстра выявлены значимые тенденции в строгой очерденности, соответствующей пошаговой утрате супругами компонента *диадичности* и/или *отраженности* надежной привязанности: возрастания значений по показателю «фрустрация» и убывания – по «стремлению к сближению».

3) Перспективы исследований роли *диадического* и *отраженного* компонентов стиля привязанности супругов намечает использование метода двухфакторного дисперсионного анализа. Выявлено значимое влияние факторов «диадичности» и «отраженности» (не совокупное) на показатель «фрустрация» (степень подавленности, наличие негативных эмоций в отношениях) и совокупное влияние обоих факторов – на «амбивалентность» (уровень противоречивости, нестабильности эмоционального отношения к партнеру).

Выводы. Получила первоначальное эмпирическое подтверждение гипотеза о значимой роли *диадического* и *отраженного* компонентов надежного стиля привязанности в супружеских отношениях. Возникли перспективы исследования психологических механизмов взаимодействия между этими факторами, а также их влияния: на качество отношений в супружеских парах с иными стилями привязанности; на специфику детско-родительских отношений.

Ключевые слова: супружеские отношения, надежный стиль романтической привязанности, *диадический* и *отраженный* компоненты стиля привязанности

The role of the 'dyadic' and the 'reflected' components of the reliable attachment style in marital relationships

D. G. Sorokov¹

¹ Moscow State University of Psychology & Education,
29 Sretenka Str., Moscow 127051, Russia

Author:

Dmitry G. Sorokov

e-mail: SorokovDG@mgppu.ru

SPIN: 7011-1238

Scopus AuthorID: 441265

ORCID: 0000-0003-1520-5511

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The idea of this study stems from the Russian tradition of investigating the role of people's perception process of one another in interpersonal relations (A.A. Bodalev et al.). It is based on the generalized concept of adult attachment by Mikulinzer-Shaver and the dyadic approach to the analysis of romantic relationships in a couple as a collective subject.

Objective. The study seeks to identify the role of the 'dyadic' and the 'reflected' components of the reliable attachment style in marital relationships. The sample included 102 married couples: 59 'symmetrically reliable' couples (i.e., couples with identified 'dyadic' and mutually 'reflected' components of the attachment style) and 43 'asymmetrically reliable' couples.

Methods. The methods included: The Adult Romantic Attachment Test-Questionnaire (BI-2, v3.1) by D. G. Sorokov used to reveal the characteristics of the 'dyadic' and the 'reflected' components of attachment; The Multi-Item Measure of Adult Romantic Attachment (MIMARA); and a questionnaire.

ment Test-Questionnaire (BI-2, v3.1) by D. G. Sorokov used to reveal the characteristics of the 'dyadic' and the 'reflected' components of attachment; The Multi-Item Measure of Adult Romantic Attachment (MIMARA); and a questionnaire.

Results. 1) According to the results of ANOVA, 'symmetrically reliable' couples in comparison with 'asymmetrically reliable' couples (MIMARA) show significantly higher scores of the indicators 'striving for rapprochement' and significantly lower scores of the indicators 'jealousy', 'fusion' and 'frustration'. All attachment indicators (BI-2, MIMARA) in 'symmetrically reliable' couples are not influenced by the socio-demographic factors and relationship satisfaction which were taken into account. In couples with 'asymmetries' in the 'dyadic' and 'reflected' attachment components, the attachment indicators are influenced by 'relationship duration', 'official status of marriage', 'having children' and 'subjective satisfaction with the relationship'.

2) The Jonckheere-Terpstra test identified significant trends in the strict order corresponding to the step-by-step loss of the component of 'dyadicity' and/or 'reflection' of reliable attachment by spouses, i.e. an increase in the scores of the 'frustration' indicator and a decrease in the scores of the 'desire for rapprochement'.

3) The method of two-factor analysis of variance outlines the prospects for further research on the role of the 'dyadic' and 'reflected' components in the attachment style of spouses. The study identified a significant (non-cumulative) impact of the factors of 'dyadicity' and 'reflection' on the 'frustration' indicator (degree of depression, presence of negative emotions in a relationship) and a cumulative impact of both factors on the 'ambivalence' indicator (level of inconsistency, instability of emotional attitude towards a partner).

Conclusions. The study provides initial empirical confirmation for the hypothesis that the 'dyadic' and 'reflected' components of the reliable attachment style have a significant role in marital relations. Further research may focus on the psychological mechanisms of interaction between these factors, their impact on the quality of relationships of married couples having other attachment styles, and their impact on child-parent relations.

Keywords: marital relations, reliable style of romantic attachment, dyadic and reflected components of attachment style

Введение

Статья продолжает наши исследования психологического состояния современной молодой семьи (Сороков 2012) и диадических психологических характеристик надежного стиля взрослой привязанности (Сороков, Котелева 2023).

Смысл *диадического* компонента стиля привязанности раскрывается в русле диадического подхода (Екимчик, Крюкова 2017; Куфтяк 2021; Екимчик, Опекина 2022), супружеские отношения трактуются как диадически значимые, а под *диадой* подразумевается супружеская пара, являющаяся коллективным субъектом и имеющая собственные детерминанты гомеостаза и развития в отношениях. И в зарубежных исследованиях пара выделяется как субъект в качестве одной из независимых переменных при изучении качества отношений (La Valley, Guerrero 2012; Kilmann, Finch, Parnell et al. 2013). М. Микулинцер (Mikulincer, Shaver 2017) выделил «парные влияния» (определенные связки надежных и ненадежных стилей привязанности, влияющие на другие особенности отношений) как один из контекстов перехода от индивидуального к диадическому уровню исследования привязанности.

Включение в нашу рабочую модель *отраженного* компонента стиля привязанности восходит к классическому труду А.А. Бодалева (Бодалев 2023); к идеям Г. М. Андреевой о взаимном проникновении самоидентификации партнеров по взаимодействию и представлений о другом, о презентации идентичностей взаимодействующих субъектов (Андреева 2012), которые развиваются в эмпирических исследованиях, где, в частности, введено понятие «образ супруга» как отражение результата познания (Ситников, Доева 2017). Выделим зарубежный труд, где введен диагностический критерий «восприятие стиля привязанности партнера» и сделаны выводы о том, что восприятие своих партнеров имеет такое же большое влияние, как и фактические эмпирические проявления партнера (Strauss,

Morry, Kito 2012). Те же М. Микулинцер и Ф. Шейвер (Mikulincer, Shaver 2017) дифференцируют толкования понятия «восприятие», уместного при апелляции к феноменам социальной реальности, и понятия «отражение», пригодного для анализа процессов формирования рабочих моделей Себя и Другого.

В нашей модели термин *диадический* компонент стиля привязанности подразумевает совокупность ее ключевых параметров («беспокойства», «избегания» и других психодиагностических показателей), характеризующих отношения в супружеской паре как коллективном субъекте. Для оценки выраженности *отраженного* компонента уместны формулировки «симметрично адекватно отраженный», «асимметрично (односторонне) адекватно отраженный» и «несимметрично отраженный».

Если для оценки *диадических* характеристик качества отношений супругов мы опирались на «Мульти-опросник романтической привязанности у взрослых, MIMARA» К. Бреннан и Ф. Шейвера (Екимчик 2009), то для выявления *отраженного* компонента разработали тест-опросник взрослой романтической привязанности «Беспокойство и избегание в паре, БИ-2», оценка психометрических характеристик которого практически завершена. Он стал глубокой модификацией «Опросника привязанности к близким людям» (Сабельникова, Каширский 2015); выявляет степень выраженности *диадического* и *отраженного* компонентов привязанности.

Материалы и методы

Цель: выявить роль *диадического* и *отраженного* компонентов надежного стиля привязанности в супружеских отношениях.

Выборка. 102 супружеские пары: 59 «симметрично надежные» (с выявленными *диадическим* и взаимно *отраженным* компонентами стиля привязанности), 43 – «другие» («асимметрично надежные», с разного рода утратами

«симметричности» в выраженности данных компонентов).

Методики: 1) «БИ-2, v3.1», тест-опросник взрослой романтической привязанности «Беспокойство и избегание в паре» Д. Г. Сорокова; 2) MIMARA, «Мульти-опросник романтической привязанности у взрослых» К. Бреннан и Ф. Шейвера в адаптации Т. Л. Крюковой и О. А. Екимчик (Екимчик 2009); 3) анкета.

Результаты и их обсуждение

I. Роль в супружеских отношениях «симметричности» в *диадическом* и *отраженном* компонентах надежного стиля привязанности.

Сравнивались показатели двух подвыборок супружеских пар: «симметрично надежных» ($N = 59$) в сравнении с «другими» ($N = 43$).

1) Однофакторный дисперсионный анализ ANOVA ожидаемо подтвердил значимо более низкие значения у «симметрично надежных» пар по 5 из 7 показателям MIMARA: «фрустрация» ($p < 0,001$), «амбивалентность» ($p < 0,001$), «срастание» ($p < 0,001$), «ревность» ($p < 0,05$), но значимо более высокие – по «стремлению к сближению» ($p < 0,001$).

То есть для отношений в «надежных» парах, где взаимно выражены *диадический* и *отраженный* компоненты стиля, в значимо меньшей степени характерны: переживания подавленности и негативных эмоций; противоречивость и нестабильность эмоционального отношения к партнеру; ревность (с концентрацией на отношениях и страхом потерять любовь партнера); размытость, недифференцированность личностных границ. Но при этом – значимо более высокие уровни принятия партнера и эмоциональной близости.

2) По результатам ANOVA, значения характеристик привязанности («беспокойства», «избегания», всех показателей MIMARA) у «симметрично надежных» пар не испытывают значимых влияний со стороны учтенных факторов – как социально-демографических, так и удовлетворенности отношениями.

Можно предположить, что выраженность *диадического* и *отраженного* компонентов надежного стиля привязанности приводит нас к конкретизации психологического смысла афоризма Л. Н. Толстого («Все счастливые семьи похожи друг на друга») и, возможно, приближает «симметрично надежные» супружеские пары к подобному состоянию. Причем вне зависимости от наличия детей, длительности и формата отношений (оформленный брак, «гражданский» или гостевой), а также от ситуативной субъективной удовлетворенности ими со стороны каждого из супругов!

3) Иная ситуация в «асимметрично надежных» парах, где подобные влияния выявлены со стороны всех учтенных факторов (критерий Джонкхиера – Терпстра).

От фактора «длительность отношений» зависят значения собственного «беспокойства» ($p < 0,01$), воспринимаемого «беспокойства» партнера ($p < 0,05$) и «ревности» ($p < 0,05$); во всех случаях зафиксированы значимые тенденции снижения показателей с ростом продолжительности отношений. От «формата отношений» – показатели собственного «беспокойства» ($p < 0,05$) и «избегания» ($p < 0,05$); значимые тенденции возрастания их значений зафиксированы в последовательности: «официально оформленный брак» – «гражданский с совместным проживанием» – «гостевой без совместного проживания». Влияние фактора «наличие детей» выявило у «асимметричных» надежных пар с детьми значимо более низкие значения собственного «беспокойства» ($p < 0,001$) и воспринимаемого «беспокойства» у партнера ($p < 0,05$), но значимо более высокие – по показателю MIMARA «доверие» ($p < 0,05$), т. е. более высокую степень открытости и эмоциональной стабильности в отношениях. Влияние фактора «субъективная удовлетворенность отношениями», одного из универсальных психодиагностических показателей психологического состояния семейной системы (Сороков 2012), выявило у «скорее удовлетворенных» супру-

гов более низкие значения по показателям собственного «избегания» ($p < 0,01$) и «фрустрации» ($p < 0,05$), но значимо более высокие – по «стремлению к сближению» ($p < 0,01$).

II. Роль в супружеских отношениях степени «асимметричности» у *диадического* и *отраженного* компонентов надежной привязанности.

Сравнивались показатели пяти подвыборок супружеских пар – «симметрично надежных» ($N = 59$) в сравнении с «другими» ($N = 43$); причем среди последних выделены пары, отношения в которых характеризуются пошаговой утратой супругами компонентов *диадичности* и/или *отраженности*: пары с «симметрично диадическим» и «асимметрично отраженным» ($N = 15$), с «асимметрично диадическим» и «симметрично отраженным» ($N = 13$), с «асимметрично диадическим» и «асимметрично отраженным» ($N = 8$), с «асимметрично диадическим» и «несимметрично отраженным» компонентами надежного стиля привязанности ($N = 5$).

С помощью критерия Джонкхиера – Терпстра выявлены значимые тенденции для 4 из 7 показателей MIMARA – в очередности, соответствующей приведенной выше последовательности: возрастания значений по «фрустрации» ($p < 0,001$); «амбивалентности» ($p < 0,001$) и «срастанию» ($p < 0,001$); убывания – по «стремлению к сближению» ($p < 0,01$).

То есть в соответствии с названной последовательностью пошаговой утраты супругами компонента *отраженности* и/или *диадичности* надежной привязанности, в их отношениях закономерно возрастает переживание подавленности и наличие негативных эмоций в романтических отношениях, противоречивость и нестабильность эмоционального отношения к партнеру, степень недифференцированности личностных границ с психологическим слиянием; но закономерно уменьшаются уровни эмоциональной близости с партнером и степень его принятия.

III. Перспективы исследования совокупного влияния факторов *диадичности* и *отраженности* в стиле привязанности на качество супружеских отношений.

Намечены перспективы исследования роли в супружеских отношениях *диадического* и *отраженного* компонентов привязанности с помощью метода двухфакторного дисперсионного анализа парных данных общей выборки ($N = 102$).

Когда мы оцениваем влияние двух факторов, то фактически интересуемся тем, будет ли одинаковым влияние на зависимую переменную одного фактора на всех уровнях другого. Если это влияние неодинаково, то второй фактор каким-то образом опосредует влияние первого фактора, и можно говорить о существовании взаимодействия между ними (Сороков 2019).

Выявлено, на какие показатели MIMARA влияют попарно и совокупно оба фактора. Во всех случаях критерий Ливиня указывал на равенство дисперсий в обеих подвыборках ($p > 0,05$), т. е. применение метода по отношению к зависимым переменным являлось корректным.

В результате двухфакторный анализ влияния факторов *диадичности* и *отраженности* (2×2) обнаружил их парное, но не совокупное влияние на четыре из семи показателей MIMARA: «фрустрация», «стремление к сближению», «срастание» и «амбивалентность». Наиболее перспективным результатом мы полагаем выявленное совокупное влияние обоих факторов на показатель MIMARA «амбивалентность» ($p < 0,05$). Оказалось, факторы *диадичности* и *отраженности* не только по отдельности (т. е. с утратой выраженности каждого из них) детерминируют закономерное возрастание уровня амбивалентности в отношениях супругов, но делают это по-разному. Так, при их совокупном влиянии наблюдается следующая картина: если при наличии у супружеской пары взаимной адекватной «симметричной отраженности» утрата *диадического* компонента детерминирует лишь небольшой значимый рост амбивалентности в отношениях, то при отсутствии у су-

пругов компонента адекватной *отраженности* утрата *диадического* компонента приводит к лавинообразному (в разы!) значимому росту степени противоречивости и эмоциональной нестабильности эмоционального отношения к партнеру.

Выводы

Получила первоначальное эмпирическое подтверждение основная гипотеза о значимой роли в супружеских отношениях *диадического* и *отраженного* компонентов надежного стиля привязанности.

Подтвердилась также частная эмпирическая гипотеза о зависимости качества этих отношений от степени «симметричности» / «асимметричности» в выраженности этих компонентов привязанности у супругов.

Намечены перспективы исследования психологических механизмов взаимодействия между факторами *диадичности* – *отраженности* и их влияния на качество отношений в супружеских парах с иными стилями привязанности, на специфику детско-родительского взаимодействия.

Литература

- Андреева, Г. М. (2012) Презентации идентичности в контексте взаимодействия. *Психологические исследования*, т. 5, № 26, с. 1. DOI: 10.54359/ps.v5i26.731
- Бодалев, А. А. (2023) *Восприятие человека человеком*. М.: Изд. дом «Энциклопедист-Максимум», 240 с.
- Екимчик, О. А. (2009) *Когнитивный и эмоциональный и компоненты любви у людей разного возраста. Диссертация на соискание степени кандидата психологических наук*. М.: Костромской государственный университет имени Н. А. Некрасова, 178 с.
- Екимчик, О. А., Крюкова, Т. Л. (2017) Диадический копинг в российских парах: исследование психометрических качеств Опросника диадического совладания Г. Боденманна. *Психологические исследования*, т. 10, № 55, с. 4. DOI: 10.54359/ps.v10i55.346
- Екимчик, О. А., Опекина, Т. П. (2022) Романтическая привязанность как предиктор диадического копинга в паре. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*, т. 19, № 2, с. 223–240. DOI: 10.17323/1813-8918-2022-2-223-240
- Куфтяк, Е. В. (2021) Взаимосвязь привязанности и совладающего поведения у взрослых. *Консультативная психология и психотерапия*, т. 29, № 1, с. 28–43. DOI: 10.17759/cpp.2021290103
- Сабельникова, Н. В., Каширский, Д. В. (2015) Опросник привязанности к близким людям. *Психологический журнал*, т. 36, № 4, с. 84–97.
- Ситников, В. Л., Доева, Л. И. (2017) Образы супругов в сознании мужчин и женщин с разным стажем семейной жизни. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, вып. 186, с. 61–71.
- Сороков, Д. Г. (2012) *Современная московская молодая семья (по результатам апробации системы социо-психологического мониторинга)*. М.: Пробел, 199 с.
- Сороков, Д. Г. (2019) Диадический копинг женщин с «ненадежными» стилями романтической привязанности: интернет-исследование. В кн.: Т. А. Басилова, Е. Г. Дозорцева, Т. А. Егоренко и др. (ред.). *Возможности и риски цифровой среды. Сборник материалов VII Всероссийской научно-практической конференции, 12–13 декабря 2019 года*. М.: Изд-во ФГБОУ ВО МГППУ, с. 138–142.
- Сороков, Д. Г., Котелева, Ю. А. (2023) Диадические психологические характеристики разновидностей надежного стиля привязанности у взрослых романтических пар. В кн.: О. Ю. Стрижицкая, В. И. Прусаков, А. В. Шаболтас (ред.). *Ананьевские чтения – 2023. Человек в современном мире: потенциалы и перспективы психологии развития. Материалы международной научной конференции 17–20 октября 2023 года*. М.: Кириллица, с. 98.
- Kilmann, P.R., Finch, N., Parnell, M. M. and Downer, J. T. (2013) Partner Attachment and Interpersonal Characteristics. *Journal of Sex & Marital Therapy*, vol. 39, Is. 2, pp. 144–159. DOI: 10.1080/0092623X.2011.606878
- La Valley, A. G., Guerrero, L. K. (2012) Perceptions of Conflict Behavior and Relational Satisfaction in Adult Parent –Child Relationships: A Dyadic Analysis From an Attachment Perspective. *Communication Research*, vol. 39, Is. 1, pp. 48–78. DOI: 10.1177/0093650210391655

- Mikulincer, M., Shaver, Ph. (2017) *Attachment in Adulthood: Structure, Dynamics, and Change*. New York: Guilford Press, 690 p.
- Strauss, C., Morry, M. M., Kito, M. (2012) Attachment styles and relationship quality: Actual, perceived, and ideal partner matching. *Personal Relationships*, no. 19 (1), pp. 14–36. DOI: 10.1111/j.1475-6811.2010.01333.x

References

- Andreeva, G. M. (2012) Prezentatsii identichnosti v kontekste vzaimodeistviya [Identity presentation in interaction context]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological Studies*, vol. 5, no. 26, p. 1. DOI: 10.54359/ps.v5i26.731 (In Russian)
- Bodalev, A. A. (2023) *Vospriyatie cheloveka chelovekom [The perception of a person by a person]*. Moscow: "Entsiklopedist-Maksimum" Publ., 240 p. (In Russian)
- Ekimchik, O. A. (2009) *Kognitivnyj i emotsional'nyj i komponenty lyubvi u lyudej raznogo vozrasta [Cognitive and emotional components of love in people of different age]*. PhD dissertation (Psychology). Moscow: Nekrasov Kostroma State University Publ., 178 p. (In Russian)
- Ekimchik, O. A., Kryukova, T. L. (2017) Diadicheskij koping v rossijskikh parakh: issledovanie psikhometricheskikh kachestv Oprosnika diadicheskogo sovladaniya G. Bodenmanna [Dyadic coping in russian couples: psychometric research of the dyadic coping inventory (DCI) by G. Bodenmann]. *Psikhologicheskie issledovaniya — Psychological Studies*, vol. 10, no. 55, pp. 4. DOI: 10.54359/ps.v10i55.346 (In Russian)
- Ekimchik, O. A., Opekina, T. P. (2022) Romanticheskaya privyazannost' kak prediktor diadicheskogo kopinga v pare [Romantic Attachment as a Predictor of Partners' Dyadic Coping]. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki — Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, vol. 19, no. 2, pp. 223–240. (In Russian)
- Kilmann, P. R., Finch, H., Parnell, M. M. and Downer, J. T. (2013) Partner Attachment and Interpersonal Characteristics. *Journal of Sex & Marital Therapy*, vol. 39, Is. 2, pp. 144–159. DOI: 10.1080/0092623X.2011.606878 (In English)
- Kuftyak, E. V. (2021) Vzaimosvyaz' privyazannosti i sovladayushchego povedeniya u vzroslykh [Interrelation of Attachment and Coping Behavior in Adults]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psixoterapiya — Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 29, no. 1, pp. 28–43. DOI: 10.17759/cpp.2021290103 (In Russian)
- La Valley, A. G., Guerrero, L. K. (2012) Perceptions of Conflict Behavior and Relational Satisfaction in Adult Parent – Child Relationships: A Dyadic Analysis From an Attachment Perspective. *Communication Research*, vol. 39, Is. 1, pp. 48–78. DOI: 10.1177/0093650210391655 (In English)
- Mikulincer, M., Shaver, Ph. (2017) *Attachment in Adulthood: Structure, Dynamics, and Change*. New York: Guilford Press, 690 p. (In English)
- Sabel'nikova, N. V., Kashirskij, D. V. (2015) Oprosnik privyazannosti k blizkim lyudyam [The question of attachment to loved ones]. *Psikhologicheskij zhurnal — Psychological Journal*, vol. 36, no. 4, pp. 84–97. (In Russian)
- Sitnikov, V. L., Doeva, L. I. (2017) Obrazy suprugov v soznanii muzhchin i zhenshchin s raznym stazhem semejnoy zhizni [Images of spouses in consciousness of men and women with the different experience of family life]. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, iss. 186, pp. 61–71. (In Russian)
- Sorokov, D. G. (2012) *Sovremennaya moskovskaya molodaya sem'ya (po rezul'tatam aprobatsii sistemy sotsio-psikhologicheskogo monitoringa) [A modern Moscow young family (based on the results of testing the socio-psychological monitoring system)]*. Moscow: Probel Publ., 199 p. (In Russian)
- Sorokov, D. G. (2019) Diadicheskij koping zhenshchin s «nenadezhnymi» stilyami romanticheskoy privyazannosti: internet-issledovanie [Dyadic coping of women with "unreliable" Romantic attachment styles: an online study]. In: *Vozmozhnosti i riski tsifrovoy sredy. Sbornik materialov VII Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii 12–13 dekabrya 2019 goda [Opportunities and Risks of Communication in the Digital Environment. Collection of Scientific Papers on Materials of All-Russian Scientific Conference, December 12–13, 2019.]*. Moscow: MSUPE Publ, pp. 138–142. (In Russian)
- Sorokov, D. G., Koteleva, Yu. A. (2023) Diadicheskie psikhologicheskie kharakteristiki raznovidnostej nadezhnogo stilya privyazannosti u vzroslykh romanticheskikh par [Dyadic psychological charac-

teristics of varieties of reliable attachment style in adult romantic partners]. In: O. Yu. Strizhitskaya, V. I. Prusakov, A. V. Shaboltas (eds.). *Anan'evskie chteniya – 2023. Chelovek v sovremennom mire: potentsialy i perspektivy psikhologii razvitiya. Materialy mezhdunarodnoj nauchnoj konferentsii, 17–20 oktyabrya 2023 goda [Ananiev Readings — 2023. Human in the modern world: potentials and perspectives in lifespan developmental psychology: Proceedings of the International Scientific and Applied Conference, October 17–20, 2023]*. Moscow: Kirillitsa Publ., 98 p. (In Russian)

Strauss, C., Morry, M. M., Kito, M. (2012) Attachment styles and relationship quality: Actual, perceived, and ideal partner matching. *Personal Relationships*, no. 19 (1), pp. 14–36. DOI: 10.1111/j.1475-6811.2010.01333.x (In English)

Большая пятерка: сочетание свойств личности в трех поколениях российского общества

К. А. Степанова¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторе:

Ксения Алексеевна Степанова

e-mail: stepanova@yandex.ru

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Целью данной работы стало изучение вопроса об изменчивости личностных свойств человека под действием времени. На сегодняшний день проблема изучения личности все еще остается открытой, и существует большое количество теорий на этот счет. Но изменчивости личностных черт в течение жизни уделено необоснованно мало внимания.

Однако на данный момент отлично видны различия между поведением и мнениями представителей различных поколений российского общества. И возника-

ет закономерный вопрос о том, какие личностные свойства рождают подобные отличия у жителей одной страны, а иногда даже и выходцев из одних семей.

В ходе работы исследовательской группой была выдвинута гипотеза о предположительном существовании ряда личностных черт, которые остаются постоянными с течением времени, но также есть и те, которые являются более динамичными во времени.

Исходные данные были получены в ходе опроса трех поколений, проведенного в 2024 году (поколение студенческое 18–23 года, родительское поколение 40–50 лет и поколение пожилое 60–75 лет).

В качестве инструментов исследования использовался короткий портретный опросник Большой пятерки М. С. Егоровой и О. В. Паршиковой (2016). Достоверные отличия между группами считались по критериям Краскела – Уоллиса и Манна – Уитни.

Результаты исследования показали, что при описании черт личности можно выделить ряд динамичных свойств, которые могут меняться в течение времени под влиянием социальных или биологических изменений. К таким чертам можно отнести «невротизм», «сознательность» и «открытость опыту». Они претерпевают ряд изменений из-за сменяемости поколений и могут повышаться или понижаться. Это и будет описывать разнообразие привычных паттернов поведения у различных поколений и в различные периоды жизни.

А к статичным личностным свойствам в российском обществе можно отнести «экстраверсию» и «доброжелательность», уровень проявления которых может быть обусловлен особенностью менталитета страны, в которой живут участники исследования.

Ключевые слова: личность, черты личности, поколения, большая пятерка

The Big Five: A combination of personality traits in three generations of Russian society

K. A. Stepanova¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author:

Ksenia A. Stepanova

e-mail: stepanova@yandex.ru

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The purpose of this study was to investigate the variability of human personality traits over time. Despite the existence of numerous theories on personality, there remains limited attention given to how these traits change across the lifespan. Notably, clear differences in behavior and attitudes between generations within Russian society have become increasingly evident, raising questions about the personality traits that contribute to such generational differences, even among individuals from the same family. This study hypothesized that while some personality traits remain stable over time, others exhibit greater

variability. Data were collected through a survey conducted in 2024, involving three generational cohorts: students (aged 18-23), parents (aged 40-50), and seniors (aged 60-75). The personality traits were assessed with a brief version of the Big Five by M. S. Egorova and O. V. Parshikova (2016). Statistical differences between the generational groups were analyzed using the Kruskal-Wallis and Mann-Whitney tests. The findings revealed that certain traits, such as neuroticism, conscientiousness, and openness to experience, demonstrated significant variability across generations, likely reflecting the impact of social and biological changes over time. These traits were found to increase or decrease across generations, contributing to different behavioral patterns observed at various stage of life. Conversely, traits such as extraversion and agreeableness were relatively stable across generations, suggesting that they may be influenced by the broader cultural and social context of Russian society.

Keywords: personality, personality traits, generations, the big five

Введение

Еще Э. Эриксон в своих работах говорил о том, что в течение жизни человек проходит несколько стадий, каждая из которых направлена на решение определённой жизненной задачи. Таким образом, происходит ступенчатое формирование каждой личности. Эриксон считал процесс развития динамичным, т. е. изменчивым, что позволяет предположить возможность преобразования личностных свойств человека на различных жизненных этапах. Для разрешения данного вопроса необходимо произвести сравнение сочетаний черт личности нескольких исторических поколений.

Существует огромное количество теорий, которые проливают свет на такой

сложный феномен, как личность. Например, в работах Рэймонда Кеттела перечисляется ряд черт, формирующих личность (Воронкова 2017). Как раз специфическому сочетанию подобных черт для различных поколений нам и предстоит выяснить. Однако для написания работы будет использоваться опросник «Большая пятерка» Л. Голдберга.

Материалы и методы

Исследовательской группой в 2024 году было проведено исследование, целью которого было изучить особенности сочетания пяти основных факторов личности в трех поколениях российского общества. Гипотеза исследования: предположительно существует ряд личностных черт, которые остаются постоянными с течени-

ем времени, но также есть те, которые являются более динамичными во времени.

В качестве инструментов исследования использовался короткий портретный опросник Большой пятерки М. С. Егоровой и О. В. Паршиковой (2016), который представляет собой сокращенную версию опросника Л. Голдберга. Достоверные отличия между группами считались по критериям Краскела – Уоллиса и Манна – Уитни.

Выборку исследования составили представили трех российских поколений. Поколение детей/студенческое в большей степени представили студенты РГПУ им. Герцена возрастом от 18 до 23 лет (50 человек). Поколение родите-

лей/активное (50 человек) представлено мамами и папами студентов, возраст которых составил от 40 до 50 лет. А поколение прауродителей/пожилое представлено бабушками и дедушками (50 человек) возрастом от 60 до 75 лет.

Результаты и их обсуждение

На основе проведенного опроса у нас получилось рассмотреть, как сочетаются пять основных черт личности для каждого семейного поколения.

Рассмотрим достоверные различия между поколениями, полученные с помощью Критерий Крускала – Уоллиса (табл. 1)

Таблица 1. Критерий Крускала – Уоллиса

Черта личности	«Дети»	«Родители»	«Прауродители»	Н	Р
Экстраверсия	4,2	4,2	3,8	3,9614	0,1698
Доброжелательность	4,3	4,7	4,7	4,9431	0,0499
Сознательность	3,9	4,7	4,8	10,0877	0,0645
Невротизм	3,5	3,1	4,2	7,649	0,02183
Открытость новому опыту	4,5	4,1	3,2	16,5829	0,06025

Примечание: достоверные различия выделены полужирным шрифтом.

По показателям таких черт личности, как «Экстраверсия» и «Доброжелательность», в соответствии с критерием Крускала – Уоллиса не было найдено достоверных различий, что говорит о схожести всех трех поколений. Такая черта, как «Экстраверсия» у всех поколений на практически одинаковом уровне – выше среднего. В данном случае Extraversion рассматривается как вовлеченность во внешний мир и показывает, насколько человеку комфортно находиться среди других людей (Воронкова 2017). В основе подхода Голдберга лежит лексическая гипотеза, которая гласит о том, что важные для общества характеристики личности со временем становятся частью ее языка (Cattell 1943). Поэтому в русском языке встречаются такие слова, как экстраверсия, энергичность и энергия для описания активных и притягивающих к себе внимание членов общества. А также здесь можно упомянуть особенности менталитета, которые предположительно могут объяснить полученный уровень по крите-

рию «Экстраверсии» всеми поколениями участников исследования. Русского человека считают очень сентиментальным, он может быстро проникнуться печалью другого и старается помочь в трудную минуту. И, как следствие, появление коллективистской черты характера, которая особенно видна при появлении опасности (катаклизмы и войны). И такое единение, и взаимопомощь, проявляющиеся сильнее в критических ситуациях из-за эмоциональной сдержанности, которые также описываются как специфика русского менталитета, ответственны за полученный уровень «Экстраверсии» (Беспалова 2019). Можно заметить, что баллы, набранные «пожилым» поколением, незначительно ниже, чем у их детей и внуков, но также входят в промежуток «средних» оценок. Ведь исследователями-геронтологами отмечается снижение экстраверсии и повышение интроверсии, связанное с изменением отношения со временем, ретроспективной переоценкой своей жизни и перестройкой мотиваци-

онно-потребностной сферы (Сенкевич 2015).

«Доброжелательность» же рассматривается как уровень гармоничного существования человека в социуме. Данная черта развита у участников исследования достаточно высоко. В некоторых источниках «доброжелательность» называют «сотрудничеством», что более четко отражает специфику черты личности, которая в большей степени ориентирована на интересы группы, нежели чем на свои (Воронкова 2017). Это также можно назвать особенностью российского общества. Стиль воспитания наших бабушек и дедушек был направлен на сплочение против общего врага, объединение ради светлого будущего страны. Под запретом находились эгоизм и себялюбие (Козин 2019). Вероятно, это и послужило причиной формирования подобного уровня

«доброжелательности». Схожие тенденции воспитания можно заметить и у поколения родителей, которые продолжают прививать детям коллективистские ценности, что позволяет, с одной стороны, полноценно существовать в обществе, но, с другой стороны, в ситуации нравственного выбора оставлять свои интересы и действовать в интересах общества. Но у поколения детей уровень «доброжелательности» достоверно ниже, чем у старших участников исследования. Это, вероятно, связано с особенностями характеристики поколения Z: достижение личных целей, а не коллективных и стремление к личному благополучию (Никитина 2021).

Рассмотрим достоверные различия между поколениями, полученные с помощью критерия Манна – Уитни (Табл.2).

Таблица 2. Критерий Манна – Уитни

Черта личности	Поколение «детей»	Поколение «родителей»	Критерий Манна – Уитни	P
Сознательность	3,9	4,7	2669,5	0,0466
Черта личности	Поколение «детей»	Поколение «прародителей»	Критерий Манна – Уитни	P
Сознательность	3,9	4,8	2668,5	0,00233
Невротизм	3,5	4,2	2259	0,01072
Открытость опыту	4,5	3,2	1823	0,0004
Черта личности	Поколение «родителей»	Поколение «прародителей»	Критерий Манна – Уитни	P
Невротизм	3,1	4,2	2249	0,00714
Открытость опыту	4,1	3,2	2054,5	0,00317

Примечание: в таблице представлены только пары, где есть достоверные различия

Черта «Сознательность» в данном опроснике представлена как уровень добросовестности, с которым человек выполняет свои обязанности (Воронкова 2017). Участники исследования поколения «родителей» и «прародителей» имеют достаточно высокие показатели по данному параметру, что характеризует их как надежных, пунктуальных и дисциплинированных людей. Более старшие представители выборки отличаются ориентировкой на эксплицитные нормы поведения, которые предписаны в нормативных документах компаний. Именно опыт работы, где важно вовремя выполнять свои обязанности и требования начальства, формируют высокий уровень

самоконтроля над собственным поведением. А студенты обладают уровнем «сознательности» ниже, т.к. статистически чаще ориентируются на имплицитные правила поведения. Например, при оценивании допустимости опозданий молодежь учитывает время опоздания, ситуацию учебного процесса и т. д. (Даниленко 2020). Отсутствие опыта работы на серьезных предприятиях и совсем юный возраст позволяют более гибко относиться к принятым правилам коммуникации в обществе. В теории Э. Эриксона этот период связан с формированием собственной идентичности. Именно тогда молодой человек может попасть в так называемое «ролевое экспериментирование», которое

позволяет методом проб и ошибок найти свое место в мире. В этом возрасте человек сильно подвержен влиянию этнических, культурных и даже религиозных ценностей, которые неосознанно принимаются или отвергаются, что незримо формирует целостную личность. И как представители поколения Z студенты из-за рождения в эпоху цифровизации привыкли, что на любой вопрос ответ может дать интернет, и некоторые даже «разучились думать», а для решения проблем всегда обращаются за помощью к более страшим или профессионалам (Никитина 2021).

Черта «Невротизм» показывает, насколько человек склонен переживать о жизненных событиях, и проявляется в тревожности, гневе, застенчивости и даже импульсивности (Воронкова 2017). В русском языке синонимами также являются слова «нестабильность» и «эмоциональность». Но в более широком смысле невротизм проявляется в неспособности регулировать собственные негативные эмоции. По данному показателю поколение «детей» и «родителей» имеют уровень достоверно ниже, чем у «прародителей». Статистически пожилые люди имеют тревожность выше, чем более молодая часть населения. Это продиктовано высоким процентом одиночества: несмотря на то, что есть дети и внуки, происходит процесс сужения социального окружения. В некоторых случаях можно наблюдать противоречивую картину одновременно стремления к отчуждению и страха одиночества, которое усложняет общую картину эмоций. Возрастные изменения организма начинают ограничивать привычный уклад жизни, что также приносит заметный дискомфорт (Очирова 2017). Сочетание этих факторов и приводит к эмоциональной несдержанности. Эрикссон, говоря о пожилом возрасте, говорил о возможном появлении чувства «упущенного времени» и, как следствие, отчаяния. В этом случае люди часто испытывают горечь из-за того, что не случилось в их жизни, и страх смерти. У родителей и

детей уровень невротизма ниже, но также находится ближе к средним значениям, на это влияет ряд причин. Это может быть связано повышенным уровнем учебной тревожности у студентов, который все чаще стали выделять исследователи. А заполнение опросника как раз проходило в разгар учебного года. Такие люди чувствительны ко мнению окружающих и ситуации оценки их работы, а также более склонны к избегающему типу поведения в критических ситуациях (Перевозчикова 2023). А уровень невротизма «родителей» может обладать таким показателем из-за разгара кризиса среднего возраста. К. Юнг определял основными причинами данного явления осознание отсутствие целей и смысла в жизни. Действительно, эти люди оказались в новой социальной роли «родитель взрослого человека», и теперь сложно принять, что ребенок больше не нуждается в сильной опеке и помощи, дом пустеет. Поэтому и начинают возникать вопросы о смысле жизни и своем предназначении (Шмагина 2017). Но все же эти ситуации не столь сильно изменяют жизненный уклад людей, нежели как это происходит в процессе старения.

«Открытость опыту» – черта личности, которая показывает, насколько человек готов к расширению собственных взглядов на жизнь. И самые низкие показатели в этом случае можно встретить у поколения «прародителей». Их можно назвать более консервативными, нежели чем их дети и внуки. с возрастом закрепляются паттерны поведения и эмоциональный фон, которые преобладали во взрослом возрасте. Они становятся застывшими, практически не изменяемыми привычками (Сенкевич 2015). Помимо этого, поколение «бабушек» воспитывалось в очень строгих условиях, безальтернативных подход трактовал очень жесткие нормы поведения и коллективистские ценности – сначала общество, потом ты, что вероятно, послужило причиной формирования низкого уровня «открытости новому опыту». А вот поколение «родителей» достоверно отличается, в эпоху их взросления

Выводы

«железный занавес» спал, и появилась возможность увидеть, как живут люди из других стран. Это снизило приверженность к только известному, появилось место для нового. Но все же взрослые люди чаще живут в состоянии рутины, которая обусловлена наличием работы и заботами о детях и своих родителях. Это так называемое «Sandwich generation», как правило, вынужденное балансировать между двумя поколениями и не находящее времени для новых открытий. Для них главное – вырастить детей и помочь родителям. А их дети – современные студенты – еще более открыты. Эпоха глобализации больше стирает грани между странами и городами, позволяя наблюдать за всем происходящим в мире и пробовать все, что захочется. Также в этом есть заслуга их родителей, которые готовы давать детям больше свободы, для того чтобы набираться собственного опыта (Дьякова 2018). Так же, будучи представителями исторического поколения Z, студенты как никто другой сконцентрированы на новом опыте. Для этой части общества справедливо выражение: «В этой жизни нужно попробовать все». Нередко предметом гордости являются количество посещенных стран, выученных языков или даже просмотренных фильмов. Все это новый опыт, о котором можно рассказать (Никитина 2021).

Подводя итоги проведенного исследования, справедливо заметить, что выдвигнутая гипотеза подтверждена. Действительно, можно разделить свойства личности на динамичные и более устойчивые во времени. Неизменными чертами личности в любом возрасте оказались «экстраверсия» и «доброжелательность», что может быть спецификой российского менталитета. Незначительное повышение уровня «интроверсии» у пожилой части выборки связано с возрастными изменениями. «Доброжелательность», рассматриваемая как уровень гармоничного существования в социуме, также не изменяемая черта личности, высоко проявленная во всех поколениях российского общества.

К динамичным чертам личности можно отнести «сознательность», которая представлена градацией «высокая – низкая» от пожилого поколения к студенческому. Данный феномен, вероятно, обусловлен прохождением жизненных этапов. Также непостоянными показателями обладают такие свойства, как «невротизм» и «открытость опыту», которые также связаны с решением возрастных задач и спецификой исторических поколений.

Соответственно, с возрастом под влиянием биологических, социальных процессов и собственного опыта происходят изменения в сочетании личностных свойств, обладающих динамическим потенциалом.

Литература

- Беспалова, А. Н. (2019) Особенности формирования русского менталитета. *Скиф. Вопросы студенческой науки*, № 5–1 (33), с. 288–291.
- Воронкова, Я. Ю., Радюк, О. М., Басинская, И. В. (2017) «Большая пятерка», или пятифакторная модель личности. В кн.: Е. Н. Ткач (ред.). *Смысл, функции и значение разных отраслей практической психологии в современном обществе: сборник научных трудов, Хабаровск, 22–25 ноября 2016 года*. Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, с. 39–45.
- Даниленко О. И. (2020) Приемлемость нарушения правил пунктуальности: как ее оценивают студенты. В кн.: А. В. Шаболтас, Е. Л. Солдатов (ред.). *Ананьевские чтения — Психология служебной деятельности: достижения и перспективы развития (в честь 75-летия победы в Великой отечественной войне 1941–1945 гг.)*. СПб: Скифия-принт, с. 935–936.
- Дьякова, В. В. (2018) Особенности гражданской идентичности и патриотизма российского поколения бейби-бумеров. *Молодой ученый*, № 50 (236), с. 440–442.
- Козин, С. В. (2019) Воспитание советских граждан в 70-80-х гг. XX в. *Вестник Кемеровского университета*, № 1 (9), с. 9–14.

- Никитина, Д. О. (2021) Поколение Z: особенности и характеристики. *Социология*, №3, с. 136–140.
- Очирова, Л. Б. (2017) Исследование тревожности лиц пожилого возраста. *Казанский педагогический журнал*, № 3 (122), с. 156–159.
- Перевозчикова, Ю. С., Соломатина, Л. М. (2023) Факторы учебной тревожности студентов. *Скиф. Вопросы студенческой науки*, № 8 (72), с. 241–245.
- Сенкевич, Л. В., Шагидаева, А. Б. (2015) Особенности переживания своего возраста пожилыми людьми, проживающих в разных регионах. *Системная психология и социология*, № 13, с. 1–10.
- Шмагина, Ю. Д. (2017) Проблема кризиса среднего возраста в отечественной и зарубежной науке. *Вестник КГУ*, № 2, с. 97–99.
- Cattell, R. B. (1943) The description of personality: basic traits resolved into clusters. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, no. 38 (4), pp. 476–506.

References

- Bespalova, A. N. (2019) Osobennosti formirovaniya russkogo mentaliteta [Features of the formation of the Russian mentality]. *Skif. Voprosy studencheskoj nauki — Skif. Student science issues*, no. 5–1 (33), pp. 288–291. (In Russian)
- Cattell, R. B. (1943) The description of personality: basic traits resolved into clusters. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, no. 38 (4), pp. 476–506. (In English)
- Danilenko, O. I. (2020) Priemlemost' narusheniya pravil punktual'nosti: kak ee otsenivayut studenty [The acceptability of punctuality violations: how do students rate it]. In: A. V. Shabol'tas, E. L. Soldatova (ed.). *Anan'evskie chteniya — Psikhologiya sluzhebnoj deyatel'nosti: dostizheniya i perspektivy razvitiya (v chest' 75-letiya pobedy v Velikoj otechestvennoj vojne 1941–1945 gg.) [Ananyev readings — Psychology of official activity: achievements and prospects of development (in honor of the 75th anniversary of victory in the Great Patriotic War of 1941–1945)]*. Saint Petersburg: Skifiya-print Publ., pp. 935–936. (In Russian)
- D'yakova, V. V. (2018) Osobennosti grazhdanskoj identichnosti i patriotizma rossijskogo pokoleniya bejbi-bumerov [Features of civic identity and patriotism of the Russian baby boomer generation]. *Molodoj uchenyj — Young scientist*, no. 50 (236), pp. 440–442. (In Russian)
- Kozin, S. V. (2019) Vospitanie sovetskih grazhdan v 70-80-kh gg. XX veka [Education of Soviet citizens in the 70s and 80s of the twentieth century]. *Vestnik Kemerovskogo universiteta — Bulletin of Kemerovo University*, no. 1 (9), pp. 9–14. (In Russian)
- Nikitina, D. O. (2021) Pokolenie Z: osobennosti i kharakteristiki [Generation Z: features and specifications]. *Sotsiologiya — Sociology*, no. 3, pp. 136 – 140. (In Russian)
- Ochirova, L. B. (2017) Issledovanie trevozhnosti lits pozhilogo vozrasta [A study of anxiety of the elderly]. *Kazanskiy pedagogicheskij zhurnal — Kazan Pedagogical Journal*, no. 3 (122), pp. 156–159. (In Russian)
- Perevozchikova, Yu. S., Solomatina, L. M. (2023) Faktory uchebnoj trevozhnosti studentov [Factors of educational anxiety of students]. *Skif. Voprosy studencheskoj nauki — Skif. Student science issues*, no. 8 (72), pp. 241–245. (In Russian)
- Senkevich, L. V., Shagidaeva, A. B. (2015) Osobennosti perezhivaniya svoego vozrasta pozhilymi lyud'mi, prozhivayushchikh v raznykh regionakh [Features of experiencing the age by elderly people living in different regions]. *Sistemnaya psikhologiya i sotsiologiya — Systems Psychology and Sociology*, no. 13, pp. 1–10. (In Russian)
- Shmagina, Yu. D. (2017) Problema krizisa srednego vozrasta v otechestvennoj i zarubezhnoj nauke [The problem of the midlife crisis in domestic and foreign science]. *Vestnik KGU — Bulletin of the Kazan State University*, no. 2, pp. 97–99. (In Russian)
- Voronkova, Ya. Yu., Radyuk, O. M., Basinskaya, I. V. (2017) «Bol'shaya pyaterka», ili pyatifaktornaya model' lichnosti [The "big five" or five-factor model of personality]. In: E. N. Tkach (ed.). *Smysl, funktsii i znachenie raznykh otraslej prakticheskoy psikhologii v sovremennom obshchestve: sbornik nauchnykh trudov, Khabarovsk, 22–25 noyabrya 2016 goda [The meaning, function and value of different branches of practical psychology in modern society: a collection of scientific papers, Khabarovsk, November 22–25, 2016]*. Khabarovsk: Pacific State University Publ., pp. 39–45. (In Russian)

Особенности межличностных отношений и самооценки у подростков с легкой умственной отсталостью

Д. О. Стоянова¹, Н. Г. Ермакова¹, К. Н. Максименко¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Дарья Олеговна Стоянова

e-mail: dgorkina@inbox.ru

Наталья Георгиевна Ермакова

e-mail: nataliya.ermakova@yandex.ru

SPIN: 8037-9078

Scopus AuthorID: 57216493968

ResearcherID: AAD-1734-2019

ORCID: 0000-0002-3015-8488

Ксения Николаевна Максименко

e-mail: xenia.maximenko@yandex.ru

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. *Актуальность.* Подростки с легкой умственной отсталостью испытывают трудности в установлении устойчивых эмоциональных контактов с окружающими, в связи с чем актуальным является исследование особенностей личности и межличностных отношений подростков с легкой умственной отсталостью. *Целью* исследования является выявление особенностей самооценки и межличностных отношений подростков с легкой умственной отсталостью и разработка программы коммуникативного тренинга.

Материалы и методы. В исследовании принимали участие 18 подростков с легкой умственной отсталостью, обучающиеся в специализированной школе, и 25 подростков в общеобразовательной школе. Применялись методы исследования: интервью, методика Дембо – Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан; тест Рене Жилия; методика «Незаконченные» предложения (Кисова В. В., Конева И. А.).

Результаты. При сравнении уровня самооценки

«Я-реальное» значимо выше показатели у здоровых подростков по шкалам «ум», «общительность» и «уверенность в себе» ($U_{кр} > U_{эм}; p < 0,05$). Можно предположить, что подростки с легкой умственной отсталостью оценивают себя ниже, ориентируясь больше на оценку социума, чем здоровые сверстники. По остальным показателям («добродота», «здоровье», «красота», «популярность») различия не выявлены. При сравнении уровня самооценки «Я-идеальное» значимо выше ожидания у подростков с умственной отсталостью по параметру «здоровье». По методике «Незаконченные предложения» значимых различий не выявлено. Самые низкие показатели наблюдались по критерию «оценка самого себя» у подростков обеих групп, что можно интерпретировать как сомнения в себе и своих достижениях, свойственные данному возрастному периоду. По методике Рене Жилия значимых различий не выявлено. Высокие результаты отмечались по шкале «стремление к социальной нормативности» у подростков с легкой умственной отсталостью, что свидетельствует об усвоении ими норм социально-одобряемого поведения, сформированных в условиях специализированной школы и направленных на достижение социальной адаптации. В то же время ориентация на нормативность может нивелировать особенности личности подростка и ограничивать самопознание. Нами был разработан психологический тренинг, направленный на развитие рефлексии и вероятностного прогнозирования в оценке ситуации и поведения других людей.

Ключевые слова: подростки с легкой умственной отсталостью, самооценка, межличностные отношения, коммуникативный тренинг

Interpersonal relationships and self-image in adolescents with mild mental retardation

D. O. Stoyanova¹, N. G. Ermakova¹, K. N. Maksimenko¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Daria O. Stoyanova

e-mail: dgorkina@inbox.ru

Natalya G. Ermakova

e-mail: nataliya.ermakova@yandex.ru

SPIN: 8037-9078

Scopus AuthorID: 57216493968

ResearcherID: AAD-1734-2019

ORCID: 0000-0002-3015-8488

Ksenia N. Maksimenko

e-mail: xenia.maximenko@yandex.ru

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Relevance. Adolescents with mild mental retardation experience difficulties in establishing stable emotional contacts with others. In this connection it seems relevant to study the personality traits and interpersonal relationships of such adolescents. The study aimed to identify the specifics of their self-image and interpersonal relationships and to develop a communication training program.

Materials and Methods. The study involved 18 adolescents with mild mental retardation from a specialized school and 25 adolescents from a comprehensive school. The research methodology included an interview; a Dembo-Rubinstein test adapted by A. M. Prikhozhan; test by Rene Gille; and Unfinished Sentences by V. V. Kisova and I. A. Koneva.

Results. Healthy teenagers were found to have significantly higher scores on such scales as intelligence, sociability and self-confidence ('Real Self' of self-image). It can be assumed that adolescents with mild mental retardation evaluate themselves lower giving more attention to social assessment than their healthy peers. At the same time, no differ-

ences were found for such indicators as kindness, health, beauty, and popularity. When comparing the level of self-image of 'Ideal Self', adolescents with mental retardation showed significantly higher expectations on the health scale. Unfinished Sentences returned the lowest scores for the 'self-assessment' criterion in both groups of adolescents, which can be interpreted as self-doubt typical for this age. The Rene Gille's test showed high scores on the scale 'striving for social normativity' in adolescents with mild mental retardation. This indicates an orientation toward socially approved behavior formed in a specialized school. At the same time, orientation toward normativity can neutralize adolescent's personality traits and limit self-knowledge. Based on the results of the study, we propose a psychological training program aimed at developing self-reflection and predictive assessment of people's behavior in difficult situations.

Keywords: adolescents with mild mental retardation, self-image, interpersonal relationships, communication training

Введение

Проведенные в последние годы исследования показали, что в России, так и за рубежом отмечается увеличение числа детей и подростков с умственной отсталостью (Прохоренко, Макаров 2022). Рост заболеваемости происходит в основном за счет увеличения числа легких форм интеллектуальной недостаточности. Под-

ростки с легкой умственной отсталостью испытывают проблемы в межличностных отношениях со сверстниками и учителями, недостаточно тонко оценивают отношение к себе других людей, недостаточно критичны к своему поведению, что нередко приводит к отвержению в группе (Галанин, Горелик 2011; Прохоренко, Макаров 2022).

Особенности познавательной деятельности умственно отсталых детей изучены глубоко и основательно, в то время как своеобразие межличностного компонента изучено недостаточно (Забрамная, Левченко 2009), в связи с чем актуальным является исследование особенностей межличностных отношений и самоотношения умственно отсталых детей.

Отдельные авторы посвящают свои исследования изучению клинико-психологических и психосоциальных характеристик умственно отсталых детей (Инденбаум 2011); изучению особенностей общения (Защирина, Кулага 2011; Василевская, Матасов, Медникова 2021), однако таких работ мало. Цель исследования: выявление особенностей самоотношения и межличностных отношений подростков с легкой умственной отсталостью и разработка программы психологического тренинга.

Материалы и методы исследования

В исследовании принимали участие 18 подростков с легкой умственной отсталостью (ЛУО, 16 мальчиков и 2 девочки, в возрасте от 12 до 14 лет) в условиях специализированной школы № 231 Адмиралтейского района и 25 подростков (13 мальчиков и 12 девочек в возрасте от 12 до 15 лет) из ГБОУ гимназии №168 Центрального района. Исследование было согласовано с учителями учебных заведений и проводилось при их сопровождении. Применялись следующие методы:

1. Метод определения самооценки Дембо – Рубинштейн в модификации А. М. Прихожан. Определялась оценка качеств личности: ум; общительность; доброта; уверенность в себе; здоровье; внешность; популярность. Обследуемым предлагалось на вертикальных линиях обозначить уровень развития у них отдельных качеств (показатель самооценки «Я-реальное») и уровень притязаний, т.е. уровень развития этих же качеств, который бы удовлетворял их («Я-идеальное») (Прихожан 2006).

2. Методика «Незаконченные предложения» (вариант исследования образа «Я» (Кисова, Конева 2006). Цель: исследование личности и системы ее отношений. Методика включает в себя 20 незаконченных предложений, которые побуждают испытуемого к описанию образа себя как продукта социального влияния и собственной рефлексии.

3. Методика Рене Жиля (Райгородский 2019) Цель: изучение социальной приспособленности ребенка, а также его взаимоотношений с окружающими. Методика является визуально-словесной, состоит из 42 картинок с изображением детей и взрослых, а также текстовых заданий. Ее направленность – выявление особенностей поведения в разнообразных жизненных ситуациях, важных для ребенка и затрагивающих его отношения с другими людьми.

Проводилась статистическая обработка данных, сравнительный анализ с применением непараметрического критерия Манна – Уитни. Обработка полученных данных были осуществлены с помощью программы Microsoft Office Excel.

Результаты исследования

1. По результатам сравнительного анализа по методике Дембо – Рубинштейн при сравнении уровня самооценки «Я реальное» значительно выше показатели у здоровых подростков по шкалам «ум», «общительность» и «уверенность в себе» (Укр > Уэмп; $p < 0,05$, Укр=145). У подростков с легкой умственной отсталостью оценки ниже, чем у здоровых сверстников. Можно предположить, что подростки с легкой умственной отсталостью больше ориентированы на оценку другими этих качеств (см. таблицу 1).

Однако при оценке желаемых характеристик и уровня амбиций («Я-идеальное») показатели подростков с легкой умственной отсталостью выше, чем при оценке «Я-реального», особенно в отношении «красоты», «уверенности в себе» и «здоровья». Высокие оценки по показателю «здоровья» («Я-идеальное») указывают на

то, что они осознают свои ограничения по здоровью и стремятся к их преодолению или минимизации. Многие из них также осведомлены о своих дополнительных

диагнозах и мечтают о том, чтобы жить полноценной жизнью, не испытывая ограничений (см. таблицу 2).

Таблица 1. Сравнение средних значений показателей по шкале Дембо – Рубинштейн («Я-реальное» и «Я-идеальное») 1 и 2 группы

Показатели по методике Дембо – Рубинштейн	Я-реальное		Я-идеальное	
	Критерий Ман-на – Уитни, U	Значимость p	Критерий Ман-на – Уитни, U	Значимость p
Умный	60,5	P<0,05	212,5	-
Общительный	111,5	P<0,05	188	-
Добрый	193	-	218,5	-
Уверенный в себе	115	P<0,05	182	-
Здоровый	165	-	141	P<0,05
Красивый	167	-	166	-
Популярный	147	-	222	-

Таблица 2. Показатели средних значений по методике Дембо – Рубинштейн подростков 1 и 2 группы

Показатели	1 группа ЛУО, N=18		2 группа (норма), N=25	
	Я-реальное	Я-идеальное	Я-реальное	Я-идеальное
Умный	53,1 ±7,5	76,7±16,7	67,6±11	78±7,4
Общительный	51,6 ±14,4	71,9 ±20,08	65,8 ±16,3	74,8 ±7,6
Добрый	70,8±22,4	74,7±21,9	68,4 ±11,7	73,4 ±9,3
Уверенный в себе	53,1 ±15,4	81,1 ±23,7	66 ±16,1	81,6 ±6,7
Здоровый	65,6 ±21,9	89,1 ±18	70,4 ±15,9	84,6 ±8,3
Красивый	61,5±16,5	83,1±19,9	65,4 ±16,6	80,2±10,3
Популярный	56,2 ±23,05	75,7±27,4	66 ±19,1	80,6 ±10,5

Эти результаты следует рассматривать как позитивные, поскольку подростки с легкой умственной отсталостью, подобно своим сверстникам, стремятся к уверенности в себе и хотят чувствовать себя комфортно в обществе, а также уверенно проявлять себя.

2. При анализе показателей по методике «Незаконченные предложения» мы объединили ответы, полученные при завершении незаконченных предложений, в четыре группы («позитивная оценка себя», «позитивная оценка другими», «ожидания позитивной оценки» и «самокритика») и получили следующие результаты: значимых различий не выявлено в результатах двух обследуемых групп (см. таблицу 3).

Самые высокие показатели получились по параметру «позитивная оценка другими» в обеих группах. Это значит, что подростки и с легкой степенью умственной отсталости, и с нормотипичным уровнем развития, считают, что их друзья, родите-

ли, наставники относятся к ним позитивно и принимают их. Они ориентированы на оценку значимого социума.

При этом самые низкие показатели получились по шкале «оценка самого себя» у подростков из обеих групп, что может интерпретироваться как низкий уровень самооценки подростков, сомнения в себе и своих достижениях, или неуверенность и незнание самого себя. Из беседы с испытуемыми с легкой степенью умственной отсталостью мы выяснили, что часть из них имеет низкий уровень самооценки, а часть подростков характеризуются незнанием самих себя. Часть подростков говорили о себе только плохое, или обесценивали себя и свои достижения, а часть сомневались и не знали, что можно ответить про себя. Они не знали своих хороших качеств, своих умений и достижений. Это может быть как биологически обусловленная дефицитарность, так и низкий уровень навыка рефлексии.

Таблица 3. Количество выборов по методике «Незаконченные предложения», подростки 1 и 2 группы

Показатели по методике «Незаконченные предложения»	1 группа ЛУО, N=18		2 группа Норма, N=25	
	Абс	%	Абс	%
Позитивная оценка себя	9	50%	10	40%
Позитивная оценка другими	4	22,2%	9	36%
Ожидания позитивной оценки	10	55,5%	9	36%
Самокритика	11	61,1%	9	36%

Таблица 4. Количество выборов по методике «Тест Рене Жиля», подростки 1 и 2 группы

Показатели по методике Рене Жиля	1 группа ЛУО, N=18		2 группа Норма, N=25	
	Абс	%	Абс	%
Стремление к общению со взрослыми	6	33,3%	10	40%
Стремление к общению со сверстниками	5	27,8%	9	36%
Стремление к социальной нормативности	7	38,9%	7	28,8%

3. Анализ результатов по методике «Тест Рене Жиля». Из всей методики Рене Жиля нами были выбраны 14 ситуаций, которые наиболее отвечали цели нашего исследования. Мы объединили выборы подростков в три группы: стремление к общению со взрослыми, стремление к общению со сверстниками и стремление к социальной нормативности. Значимых различий не выявлено в результатах двух обследуемых групп (см. таблицу 4).

Самые высокие результаты у подростков с легкой умственной отсталостью получились по шкале «стремление к социальной нормативности», что может подтверждать нашу гипотезу о том, что в специализированных учреждениях уделяют большое внимание на формирование социально-желательного поведения в обществе, ориентированного на социальную адаптацию. Также можно отметить, что самые низкие результаты отмечены по шкале «стремление к общению со взрослыми», что может говорить о некоторой отдаленности подростков от своей семьи и взрослых, недостаточно близких отношениях в семье и желании больше времени проводить со сверстниками.

В ситуациях общения со сверстниками много подростков отмечали себя в центре событий, ближе к лидеру или просто среди других детей. Это может говорить нам о том, что подростки с легкой умственной отсталостью чувствуют себя достаточно

комфортно в своем коллективе, у них есть друзья и товарищи, с которыми они любят проводить время.

Разработка коррекционной программы

Нами разработана и апробируется коррекционная программа на основе эпизодов из программы «Ералаш» (серии «Двойка» и «Новичок»). Вначале идет демонстрация нескольких кадров сюжета. Затем делается пауза и происходит опрос подростков: кто как предвидит развитие ситуации; кто является главными персонажами ролика и почему; в каких отношениях состоят герои ролика и т. д. Далее мы продолжаем смотреть видеоролик и останавливаемся тогда, когда произошло основное событие. Снова идет дискуссия по вопросам: почему герой попал в такую ситуацию; почему он так поступил; что он чувствует; какие эмоции у него сейчас и т. д. Затем мы досматриваем видеоролик до конца и обсуждаем, как главные герои вышли из ситуации; что героям нужно было сделать, чтобы не было такой ситуации; что бы ему посоветовали подростки, чтобы не попадать в такие ситуации.

Обсуждение результатов

При сравнении уровня самооценки «Я-реальное» в нашем исследовании значительно выше показатели у здоровых подростков по шкалам «ум», «общительность» и «уверенность в себе». Можно предполо-

жить, что подростки с легкой умственной оценивают себя ниже, ориентируясь больше на оценку социума, чем здоровые сверстники, что подтверждается в ряде исследований (Галанин, Горелик 2011; Стебляк 2022).

Наряду с низкой самооценкой у подростков с умственной отсталостью имеет место отсутствие навыков рефлексии, трудность понимания ситуаций общения, недостаточная социальная перцепция (Защирина, Кулага 2011; Василевская, Матасов, Медникова 2021; Инденбаум 2010), которые, по нашим представлениям, доступны коррекции.

В специализированных учреждениях уделяется большое внимание формированию у подростков социально-

желательного поведения в обществе, что направлено на социальную адаптацию. В то же время ориентация на нормативность может нивелировать особенности личности подростка и ограничивать самопознание.

Выводы

1. Подростки с легкой умственной отсталостью отличаются низкой самооценкой и стремлением к социальной нормативности.

2. Психологический тренинг может быть направлен на развитие рефлексии и вероятностного прогнозирования в оценке ситуации.

Литература

- Василевская, У. В., Матасов, Ю. Т., Медникова, Л. С. (2021) Специфика понимания трудных жизненных ситуаций подростками с умственной отсталостью. *Альманах*, № 46, с. 82–97.
- Галанин, И. В., Горелик, А. Л. (2011) Умственная отсталость: традиции и современность в оценке состояния проблемы. *Неврологический вестник*, т. 43, № 3, с. 3–7.
- Забрамная, С. Д., Левченко, И. Ю. (2009) *Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. Курс лекций*. М.: В. Секачев, ТЦ «Сфера», 126 с.
- Защирина, О. В., Кулага, П. Ю. (2011) Дизонтогенетические особенности общения детей и подростков с умственной отсталостью. *Вестник Санкт-Петербургского университета*, с. 97–104.
- Инденбаум, Е. Л. (2010) Психосоциальное развитие подростков с легкой интеллектуальной недостаточностью. *Психологическая наука и образование*, т. 15, № 2, с. 72–81.
- Кисова, В. В., Конева, И. А. (2006) *Практикум по специальной психологии*. СПб.: Речь, 352 с.
- Прихожан, А. М. (2007) *Диагностика личностного развития детей подросткового возраста*. М.: АНО «ПЭБ», 56 с.
- Прохоренко, Е. С., Макаров, И. В. (2022) Расстройства поведения у детей и подростков с умственной отсталостью. *Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова*, т. 122, с. 36–43. DOI: 10.17116/jnevro202212204136
- Райгородский, Д. Р. (2019) *Практическая психодиагностика. Методики и тесты*. Самара: Бахрах-М, 672 с.
- Стебляк, Е. А. (2022) Представления о последствиях плохого характера и неправильного поведения у подростков с интеллектуальной недостаточностью. *Клиническая и специальная психология*, т. 11, № 3, с. 205–241. DOI: 10.17759/cpse.2022110309

References

- Galanin, I. V., Gorelik, A. L. (2011) Umstvennaya otstalost': traditsii i sovremennost' v otsenke sostoyaniya problem [Mental retardation: traditions and modernity in assessing the state of the problem]. *Nevrologicheskij vestnik — Neurological Bulletin*, vol. 43, no. 3, pp. 3–7. (In Russian)
- Indenbaum, E. L. (2010) Psikhosotsial'noye razvitiye podrostkov s legkoy intellektual'noj nedostatochnost'yu [Psychosocial development of adolescents with mild intellectual disabilities]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie — Psychological Science and Education*, vol. 15, no. 2, pp. 72–81. (In Russian)

- Kisova, V. V., Koneva, I. A. (2006) *Praktikum po spetsial'noj psikhologii. [Workshop on Special Psychology]*. Saint Petersburg: Rech Publ., 352 p. (In Russian)
- Prikhozhan, A. M. (2007) *Diagnostika lichnostnogo razvitiya detej podrostkovogo vozrasta [Diagnostics of personal development of adolescent children]*. Moscow: ANO "PEB", Publ., 56 p. (In Russian)
- Prokhorenko, E. S., Makarov, I. V. (2022) Rasstrojstva povedeniya u detej i podrostkov s umstvennoj otstalost'yu [Behavioral disorders in children and adolescents with mental retardation]. *Zhurnal nevrologii i psikiatrii im. S. S. Korsakova — S.S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry*, vol. 122, no. 4, pp. 36–43. DOI: 10.17116 /jnevro202212204136 (In Russian)
- Rajgorodsky, D. R. (comp.) (2019) *Prakticheskaya psikhodiagnostika. Metodiki i testy [Practical psychodiagnosics. Methods and tests]*. Samara: Bakhrakh-M. Publ., 672 p. (In Russian)
- Steblyak, E. A. (2022) Predstavleniya o posledstviyakh plokhogo kharaktera i nepravil'nogo povedeniya u podrostkov s intellektual'noj nedostatochnost'yu [Ideas about the consequences of bad character and inappropriate behavior in adolescents with intellectual disabilities]. *Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya — Clinical Psychology and Special Education*, vol. 11, no. 3, pp. 205–241. DOI: 10.17759/cpse.2022110309 (In Russian)
- Vasilevskaya, U. V., Matasov, Yu. T., Mednikova, L. S. (2021) Spetsifika ponimaniya trudnykh zhiznennykh situatsiy podrostkami s umstvennoj otstalost'yu [Specifics of understanding difficult life situations by adolescents with mental retardation]. *Al'manakh*, no. 46, pp. 82–97. (In Russian)
- Zabramnaya, S. D., Levchenko, I. Y. (2009) *Psikhologo-pedagogicheskaya diagnostika narushenij razvitiya. Kurs leksij [Psychological and pedagogical diagnostics of developmental disorders. Lecture course]*. Moscow: V. Sekachev, TC "Sfera" Publ., 126 p. (In Russian)
- Zashchirinskaya, O. V., Kulaga, P. Y. (2011) Dizontogeneticheskiye osobennosti obshcheniya detej i podrostkov s umstvennoj otstalost'yu [Dysontogenetic features of communication of children and adolescents with mental retardation]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta — Vestnik of Saint Petersburg University*, vol. 12, no. 3, pp. 97–104. (In Russian)

Индикаторы лонгитюдных технологий трансформации смысла в конфликтогенных поликодовых текстах

Ю. Р. Тагильцева¹

¹ Пятигорский государственный университет, 357532, Россия, г. Пятигорск, пр. Калинина, д. 9

Сведения об авторе:

Юлия Ринатовна Тагильцева

e-mail: jennifer1979@yandex.ru

SPIN: 4324-3912

Scopus Author ID: 57224734374

ResearcherID: AAJ-8195-2021

ORCID: 0000-0003-2486-1377

Финансирование. Исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда в рамках научно-исследовательского проекта № 22-18-20091, <https://rscf.ru/project/22-18-20091/>

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В настоящей работе представлена попытка осмысления реализации феномена лонгитюдных технологий трансформации смысла в конфликтогенных поликодовых текстах. Лонгитюдные технологии являются составной частью «операций боевых эффектов», которые, в свою очередь, являются когнитивными технологиями трансформации социального поведения индивида и общества в целом. Специфика данной технологии заключается в том, что она представляет собой последовательное многократное повторение «непрямых действий» через определенные промежутки времени с целью формирования у личности деструктивного поведения за счет трансформации его когнитивной области. Опасность этого феномена заключается в его невидимом воздействии на сознание реципиента и общества в целом. В связи с этим возникает необходимость изучения специфики и механизма воздействия лонгитюдных технологий, выявления их когнитивных составляющих, реализуемых посредством вербальных и невербальных средств в поликодовых текстовых и мультимедийных контентх. Первичный анализ данного феномена позволил

выявить следующие его закономерности (индикаторы) реализации: 1) когнитивная модель трансформации смысла (совокупность способов и приемов, трансформирующих исходный смысл текста либо его отдельные его частей за счет внедрения трансформирующих вербальных/невербальных компонентов в базовый смысл в двух направлениях – трансформации смыслов в положительном ключе в контексте идей полюса «Свой» или трансформации смысла в негативном ключе), 2) когнитивные сетевые паттерны смысловой организации текста (корреляция смысловых компонентов категорий Субъект, Характеристика, Действие, Объект, Феномен, связанных между собой различными логико-семантическими отношениями), 3) коммуникативные стратегии и тактики (выстраивание общей психологической линии речевого поведения автора текста с целью возвышения или оправдания политических (идеологических) идей, системы ценностей и императивов поведения представителей полюса «Свой» либо дискредитация или глумление над политическими (идеологическими) идей, системы ценностей и императивов поведения представителей полюса «Чужой»), 4) аттрактивная тематика контента (темы, провоцирующие конфликтность, поскольку способствуют поляризации мнений в молодежной среде как внутри, так и за ее пределами).

Ключевые слова: «операции боевых эффектов», лонгитюдные технологии, конфликтогенный поликодовый текст, когнитивная модель трансформации смысла, сетевой паттерн (модель) смысловой организации текста, коммуникативные стратегии и тактики, аттрактивная тематика контента, вербальный и невербальный компонент

Indicators of longitudinal technologies of transformation of meaning in conflict-generating polycode texts

Yu. R. Tagiltseva¹

¹ Pyatigorsk State University
9 Kalinina Ave., Pyatigorsk 357532, Russia

Author:

Yulia R. Tagiltseva

e-mail: jennifer1979@yandex.ru

SPIN: 4324-3912

Scopus Author ID: 57224734374

ResearcherID: AAJ-8195-2021

ORCID: 0000-0003-2486-1377

Funding: The study was funded by the Russian Science Foundation, research project No. 22-18-20091

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This paper explores longitudinal technologies of meaning transformation in conflict-generating polycode texts. Longitudinal technologies are a key component of effects-based combat operations — cognitive technologies designed to influence and transform social behaviors of individuals and societies. These technologies involve the repeated, timed application of ‘indirect actions’ to shape behavior by altering an individual’s cognitive domain, often leading to the development of destructive behaviors. One of the most concerning aspects of these technologies is their invisible impact on consciousness. Given this, there is a critical need to examine the specific mechanisms and effects of longitudinal technologies, and to identify their verbal and non-verbal components within polycode texts and multimedia content. The primary analysis identifies several key patterns (indicators) of meaning transformation: 1) a cognitive model of meaning transformation — a set of methods and techniques that transform the original meaning of a text or its components by introducing verbal or non-verbal components that

shift meaning in two directions: positive (‘own’ domain) and negative (‘alien’ domain); 2) cognitive network patterns of semantic text structure — the relationships between semantic components, e.g. Subject, Characteristic, Action, Object, Phenomenon, interconnected by various logical and semantic relations; 3) communicative strategies and tactics — the construction of a common psychological framework in the author’s speech behavior aimed at exalting or justifying the political (ideological) ideas, value systems and behavioral imperatives of the ‘own’ domain, while discrediting or mocking those of the ‘alien’ domain; 4) attractive topics — issues that provoke conflict through the polarization of opinions, especially within youth culture and society at large.

Keywords: effects-based combat operations, longitudinal technologies, conflict-generating polycode texts, cognitive model of meaning transformation, network patterns (models) of semantic text structure, communicative strategies and tactics, attractive topics, verbal and non-verbal components

Введение

Ввиду сложившегося информационно-психологического противостояния в глобальном медийном пространстве резко встал вопрос о влиянии информационных технологий на сознание подрастающего поколения и сохранение социальной памяти, системы традиционных ценностей в российском обществе. И здесь значимым и опасным инструментом воздействия на сознание индивидов становятся сетевые технологии, способные создавать и по-

гружать в виртуальную реальность, подменяя векторы ценностных ориентаций индивидов, формируя архаизацию системы бытования и бытового сознания, изменяя их историческую память. В результате создания подобной «синтетической картины мира» происходит изменение некогда устойчивой исторической памяти общества, дававшей ранее устойчивость и предсказуемость поведения, а значит закладывается и запускается процесс конфликтности во взаимоотношениях внутри общества. Причиной этого становятся ак-

тивно используемые манипуляторами в глобальной информационной платформе лонгитюдные технологии, входящие в состав «операций боевых эффектов» (далее – ОБЭ) и позволяющие целенаправленно «формировать модели различных видов и типов групп индивидов в ситуации мира, кризиса и войны» (Smith 2002, 407). Как отмечают И. Ю. Сундиев и А. А. Смирнов, основной их компонент — когнитивная область, то есть сознание индивида, выступающего «психологической мишенью». Именно она является тем пространством, в котором расположены такие явления, как доктрина, тактика, техника и процедуры, «способность к сопротивлению» или «готовность к принятию новых смыслов и ценностей», на которые они и направлены. Следовательно, ОБЭ представляют собой когнитивные технологии трансформации социального поведения, которые в ходе своего развития разделились на лонгитюдные способы трансформации смыслов и исторической памяти и смарт-формы организации социального поведения (Сундиев, Смирнов 2016). На практике это должно осуществляться с применением системы организационных воздействий (информационных, психологических, пропагандистских и др.) на протяжении длительного промежутка времени в последовательном многократном повторении определенных действий, позволяющих сформировать и закрепить в сознании определенные образы, установки, эмоции, императивы и т. д. Таким образом, когнитивные технологии трансформации социального поведения влияют как на устойчивые личностные структуры (ценностные ориентации) в виде лонгитюдных технологий, так и на оперативные мотивации посредством смарт-форм организаций социального поведения, а специфика их заключается в том, что информационные воздействия этих технологий могут дать результат не сразу, а через некоторое время. Объективной проблемой становится трудность выявления изменений базовых мотиваций и смыслов деятельности

элитных группировок государства и населения в целом, поскольку они проходят достаточно незаметно на протяжении многих лет. Именно незаметная трансформация, а затем и подмена смыслов позволяет частично/полностью изменить сознание, поведение индивида или группы индивидов и подчинить их воле заинтересованных сторон.

Результаты и их обсуждение

В контексте ОБЭ лонгитюдные технологии рассматриваются как последовательное многократное повторение определенных «непрямых действий» через определенные промежутки времени с целью достижения максимального требуемого эффекта – формирования социальной деструкции в обществе с помощью трансформации структуры личности человека, прежде всего его когнитивной области – сознания (Пономарева 2012). Изначально концепция лонгитюда представляла собой «исследование, предполагающее последовательную многократную регистрацию определенных показателей через строго установленные промежутки времени с целью определения динамики их изменения и взаимовлияния» (Крылов 2001, 67), что давало возможность активно его использовать в детской и возрастной психологии для изучения моторики, речи, адаптивного поведения, личностно-социального поведения; в психолингвистике – исследования особенностей развития детской речи; в социологии – процесса модификации во времени жизненных траекторий участников в зависимости от разнообразных факторов; в лингвистике – процесса овладения языком в динамике, тенденции в овладении языком в целом, индивидуального стиля, динамики развития каждого информанта (Смульская 2016). Как видим, данный метод, прежде всего, дает возможность отследить изменения в психоэмоциональной, поведенческой и других сферах у исследуемого объекта, произошедшие в рамках определенного временного промежутка, определить те факторы, кото-

рые на это повлияли, и, самое главное, спрогнозировать динамику развития, провести оценку и скорректировать ход реализации программы с целью избегания проблем, связанных с корпусом освоения языка, речи, модификации векторов поведения, жизненных траекторий и т. д. Именно эти основные показатели лонгитюдного метода – последовательная и многократная повторяемость действий, продолжительность во времени, коррекция программы, выявление и уточнение внешних факторов, влияющих на ход осуществления программы и ее воздействия на индивида – и стали объектами внимания спецслужб стран, «открывших охоту» на когнитивную область человека с целью формирования определенной модели поведения, внедрения в его сознание необходимой системы знаний и оценки.

Несмотря на всю серьезность данного феномена в российском научном сообществе достаточно мало работ, посвященных изучению составляющих лонгитюдных технологий в контексте ОБЭ, таких как лингвистических и когнитивных, хотя, конечно, были попытки осмысления некоторых технологий, таких как «Окна Овертона», в контексте формирования социальной деструкции в украинском обществе (Сундиев, Смирнов 2016). Однако в них представлено лишь поэтапное использование действий (мероприятий), направленных на переформатирование поведенческих моделей общества, без учета специфики и механизма лингвистических и когнитивных аспектов, оказывающих воздействие на сознание индивидов. Своим исследованием мы открываем серию работ по изучению данного феномена в контексте когнитивной лингвистики с целью выявления и описания показателей и когнитивных составляющих лонгитюдных технологий, реализуемых посредством вербальных и иконических средств в поликодовых текстовых и мультимедийных контентах.

Исследование конфликтогенных поликодовых текстов за последние 14 лет (выборка составила примерно 1500) позво-

лила выявить несколько закономерностей, свидетельствующих о следах лонгитюдных технологий в информационном пространстве.

Во-первых, одной из базовой составляющей лонгитюдных технологий, по нашему мнению, является когнитивная модель трансформации смысла, представляющая собой «систему представлений о совокупности частотных способов и приемов, направленных на трансформацию исходного смысла текста или отдельных его компонентов для воздействия на аудиторию с целью изменения ценностно-смысловой и мотивационно-потребностной сфер личности», и способствующая формированию «искаженного восприятия определенной информации, изменений в системе отношений адресата и потребности к радикальному поведению» (Тагильцева и др. 2022, 67–68). Реализация данной технологии происходит за счет внедрения в поликодовый текст трансформирующих компонентов содержания (вербальный/ невербальный) в базовый (первоначальный) смысл и маркирования их под категории «Свой – Чужой». «Маркируя категории, которыми субъект пользуется для определения “Своих” и “Чужих”, подобным образом структурированные тексты могут вносить изменения и в более глубокие познавательные психические структуры, не только определяющие образ “Своего” и “Чужого” в сознании субъекта, но и регулирующие отношения с ними» (Тагильцева и др. 2022, 72). В этом ключе интересен тот факт, что для конфликтогенных поликодовых текстов данного периода характерна реализация вербальных и невербальных компонентов в композиционной структуре текста в рамках трансформации смысла по двум направлениям: 1) трансформация смыслов в положительном ключе в контексте идей полюса «Свой» (придание отрицательно оцениваемому феномену в обществе в целом положительной коннотации в соответствии со взглядами группы); 2) трансформация смыслов в негативном ключе (придание положи-

тельно или нейтрально оцениваемому феномену в обществе в целом отрицательной коннотации в соответствии со взглядами группы) (Тагильцева и др. 2022). При этом как вербальный, так невербальные компоненты призваны, прежде всего, во-первых, «обелить» или поддержать националистские и нацистские образы и идеи за счет использования положительно/нейтрально воспринимаемых образов или наделяния положительными качествами негативно оцениваемые образы, популистских высказываний с положительной коннотацией и трансформаций изречений политических, культурных деятелей или популярных кинематографических персонажей в националистском ключе, во-вторых, «очернить» положительно/нейтрально оцениваемый феномен, идею в обществе за счет представления их в негативном свете (например, «переосмысление» образа мультипликационного персонажа за счет приписывания ему свойств/качеств/действий, характерных «Чужому», или ироничное переосмысление положительных героев и их действия через призму современного законодательства) и, как следствие, сформировать/поддержать негативную социальную установку в отношении «Чужих».

Во-вторых, последовательная и многократная повторяемость идей и программных действий субъектов (персонажей) прослеживается в реализации когнитивных сетевых паттернов смысловой организации текста, где «составляющими элементами выступают два и более смысловых компонента конкретных категорий (Субъект (группа или ее представитель), Характеристика (положительные или отрицательные качества, эмоциональные состояния и т. д.), Действие (поступки и поведение), Объект (одежда, используемые предметы, и т. д.), Феномен (символы, понятия, ценности и т. д.) и др. – прим.), связанные друг с другом одним и более логико-семантическими отношениями определенных типов (отношение тождества (ISA), отношение атрибутивности

(At), комбинаторное отношение (Cmb), субъектное отношение (S, связь между действием и его инициатором), объектное отношение (Obj, связь между действием и референтом воздействия), оппозиционное отношение (Op), причинно-следственное отношение (CR) и др. – прим.)» (Лату 2024). Анализ исследуемых материалов позволил выделить восемь репрезентативных сетевых паттернов (моделей) смысловой структуры содержания: «интерпретации (полюс “Свой”)», «интерпретации (полюс “Чужой”)», «характеризации (полюс “Свой”)», «характеризации (полюс “Чужой”)», «поведенческой активности (полюс “Свой”)», «поведенческой активности (полюс “Чужой”)», «идентификации» и «сравнения и противопоставления» (Лату 2024), реализуемые через корреляцию вербальных и невербальных компонентов текста. Именно такое логико-семантическое соотношение компонентов способствуют «наглядности» ожидаемых результатов и программированию реципиентов при многократном соприкосновении на протяжении определенного промежутка времени с конфликтными поликодовыми текстами на определенные поведенческие императивы, формы восприятия объектов, феноменов, явлений или процессов социальной действительности, корректируют существующую систему ценностей и задают новую.

В-третьих, воздействие на эмоциональную составляющую индивида осуществляется через определенный набор коммуникативных стратегий и тактик, реализуемых в рамках каждого конкретного паттерна (модели) смысловой структуры содержания. При этом стратегия – это «общий мыслительный план, или общая психологическая линия речевого поведения, определяемая интенцией и коммуникативной целью (целями) говорящего/пишущего на основе осознания коммуникативной ситуации как совокупности факторов, влияющих на планирование и реализацию речевой коммуникации», а тактика – «это речевое действие (речевой акт или несколько взаимосвязанных ре-

чевых актов), соответствующее тому или иному этапу в реализации речевой стратегии и направленное на решение частной коммуникативной задачи этого этапа» (Лингвистика ИПВ 2017, 54), провоцирующие и закрепляющие эмоции в подсознании индивида, а также активно влияющие на оценку объекта и поведенческий императив. Так, при репрезентации идентификации, психологического портрета, системы ценностей и политических (идеологических) воззрений полюса «Свой» и формирования положительного впечатления о них авторами текстов используются только коммуникативные стратегии самопрезентации (тактики: подчеркивание высоких морально-этических качеств, высокого статуса, похвала, создания образа героя/защитника), коммуникативная стратегия императив поведения (тактики: совет, «образец поведения», «за своих горой»), коммуникативные стратегии антидискредитации (тактики: «обеление/оправдания», передачи защитного слова авторитетному лицу), в то время как при описании полюса «Чужой» только коммуникативные стратегии дискредитации (тактики: оскорбление, разоблачение, диффамация (тактики: указание на неполноценность, уничижительной характеристики объекта без предъявления доказательств, оглушения), прямого негативного оценивания объекта (тактики: навешивание ярлыков, иронии, сарказма и оскорбительных номинаций, изображение объекта интеллектуально неполноценным), косвенного негативного оценивания объекта (тактики: выстраивания компрометирующих ассоциаций, выискивания и сложения мелких негативных деталей, совокупность которых дискредитирует объект), направленные на дискредитацию, негативное, ироничное оценивание идентификации, психологического портрета, системы ценностей и политических (идеологических) воззрений полюса «Чужой» с использованием порой оскорбительных номинаций. Во-вторых, в рамках того или иного сетевого паттерна прослеживается

доминирование той коммуникативной стратегии, которая подчеркивает его специфику. Так, при реализации сетевого паттерна «интерпретация (полюс «Свой»)» наблюдается преобладание коммуникативной стратегии самопрезентации, а в сетевом паттерне «интерпретация (полюс «Чужой»)» – коммуникативные стратегии прямого негативного оценивания объекта и косвенного негативного оценивания объекта.

В-четвертых, в качестве «внешних факторов», влияющих на индивида, выступает аттрактивная тематика контента (тематика «онтологической безопасности»; тематика «социального признания»; тематика культурного, социально-политического, религиозного, национального, этнического и иных видов мифотворчества, содержащая новую интерпретацию социальной ситуации, отличающуюся от традиционной; тематика проектов радикального преобразования общества и государства с целью решения социальных проблем экстремистской направленности), вокруг которых строится все содержание конфликтогенных поликодовых текстов, поскольку «они обладают высоким потенциалом поляризации мнений в молодежной аудитории, что способствует возникновению конфликтности как внутри самого молодежного общества, так и за его пределами при взаимоотношении с другими социальными группами общества» (Лату, Тагильцева 2022, 231).

Выводы

Таким образом, изучение лонгитюдных технологий трансформации смыслов позволит описать данный феномен как инструмент преобразования ценностных ориентиров, морально-нравственных установок, исторической памяти общества, приводящих к возникновению альтернативной конфликтной реальности, а значит и трансформации общества и человека в целом. И здесь уместно вспомнить высказывание С. Манна в работе «Теория хаоса и стратегическое мышление»: «Политика – это продолжение вой-

ны лингвистическими средствами» (Манн 1992), что еще раз подтверждает необходимость исследований в данном направлении, чтобы иметь представление о потенциальных угрозах, механизмах воздействия, нужных для своевременной разработки мер противодействия и профилактики.

Литература

- Тагильцева, Ю. Р., Бабикина, М. Р., Ваторопин, А. С., Злоказов, К. В. и др. (2022) *Когнитивные интернет-технологии трансформации социального поведения: риски и профилактика: монография*. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 172 с.
- Крылов, А. А. (2001) *Психологический словарь*. СПб.: б. м., 172 с.
- Лату, М. Н. (2024) Сетевые паттерны смысловой структуры сообщений и вариативность их реализации в конфликтных поликодовых текстах. *Вопросы когнитивной лингвистики*, № 2, с. 12–23.
- Лату, М. Н., Тагильцева, Ю. Р. (2022) Критерии оценки информационных материалов (контента) с учетом радикализирующего воздействия на ценностные и морально-нравственные установки молодежи. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, вып. 5, с. 229–238.
- Манн, С. (1992) Теория хаоса и стратегическое мышление. *Parameters. Autumn*. [Электронный ресурс]. URL: https://royallib.com/read/mann_stiven/teoriya_haosa_i_strategicheskoe_mishlenie.html#0. (дата обращения 20.10.2024)
- Наумов, В. В. (2012) Влияние когнитивных технологий на формирование и методы совершения преступных деяний в современном обществе. В кн.: С. В. Большаков (ред.). *Современные исследования в области естественных и технических наук: междисциплинарный поиск и интеграция: материалы научно-практической всероссийской конференции (школы-семинара) молодых ученых, ФГБОУ ВПО "Тольяттинский государственный университет", 09–11 октября 2012 года*. Тольятти: ФГБОУ ВПО «Тольяттинский государственный университет», с. 226–231.
- Пономарева, Е. Г. (2012) Секреты «цветных революций». Современные технологии смены политических режимов. *Свободная мысль*, № 3–4, с. 43–59.
- Смирнов, Ф. А. (2015) Сетевые войны в мировой экономике и международных финансах. *Экономические стратегии*, № 4, с. 110–119.
- Смульская, Е. Д. (2016) Лонгитюдные исследования в лингвистике: опыт и перспективы. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, вып. 182, с. 53–58.
- Сундиев, И. Ю. (2012) Когнитивные технологии: темная сторона прогресса. *Научный портал МВД России*, № 1, с. 79–84.
- Сундиев, И. Ю., Смирнов, А. А. (2016) *Теория и технологии социальной деструкции (на примере «цветных революций»)*. М.: Русский биографический институт, Институт экономических стратегий, 433 с.
- Сковородников, А. П. (ред.). (2016) *Лингвистика информационно-психологической войны: коллективная монография*. Красноярск: Сиб. федер. ун-т, 280 с.
- Smith, E.A. (2002) *Effects-based Operations. Applying Network-centric Warfare in Peace, Crisis and War*. Washington: DC:DoD CCRP, 608 p. DOI: 10.21236/ada457292

References

- Krylov, A. A. (2001) *Psikhologicheskij slovar' [Psychological Dictionary]*. Saint Petersburg: s. n., 172 p. (In Russian)
- Latu, M. N. (2024) Setevye patterny smyslovoj struktury soobshchenij i variativnost' ikh realizatsii v konfliktnykh polikodovykh tekstakh [Network patterns of message sense structure and variability of their realization in conflict polycode texts]. *Voprosy kognitivnoj lingvistiki — Issues of Cognitive Linguistics*, no 2, pp. 12–23. (In Russian)

- Latu, M. N., Tagil'tseva, Yu. R. (2022) Kriterii otsenki informatsionnykh materialov (kontenta) s uchetom radikaliziruyushchego vozdeistviya na tsennostnye i moral'no-nravstvennye ustanovki molodezhi [Criteria for evaluating information materials taking into account their radicalizing effect on the value and moral attitudes of young people]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — The Herzen University Studies: Psychology in Education*, iss. 5, pp. 229–238. (In Russian)
- Mann, S. (1992) Teoriya khaosa i strategicheskoe myshlenie [Chaos Theory and Strategic Thought]. *Parameters. Autumn*. [Online]. Available at: https://royallib.com/read/mann_stiven/teoriya_haosa_i_strategicheskoe_mishlenie.html#0 (accessed 20.10.2024). (In Russian)
- Naumov, V. V. (2012) Vliyanie kognitivnykh tekhnologij na formirovanie i metody soversheniya prestupnykh deyanij v sovremennom obshchestve [Influence of cognitive technologies on the formation and methods of committing criminal acts in modern society]. In.: S. V. Bol'shakov (ed.). *Sovremennye issledovaniya v oblasti estestvennykh i tekhnicheskikh nauk: mezhdistsiplinarnyj poisk i integratsiya: materialy nauchno-prakticheskoy vserossijskoi konferentsii (shkoly-seminara) molodykh uchennykh, FGBOU VPO "Tol'yattinskij gosudarstvennyj universitet" [Modern research in the field of natural and technical sciences: interdisciplinary search and integration: materials of the scientific and practical All-Russian conference (school-seminar) of young scientists, Tolyatti State University], 09–11 oktyabrya 2012 goda. Tol'yatti: FGBOU VPO "Tol'yattinskij gosudarstvennyj universitet" Publ., pp. 226–231. (In Russian)*
- Ponomareva, E. G. (2012) Sekrety "tsvetnykh revolyutsij". Sovremennye tekhnologii smeny politicheskikh rezhimov [Secrets of the "color revolutions". Modern technologies for changing political regimes]. *Svobodnaya mysl' — Free Thought*, no. 3–4, pp. 43–59. (In Russian)
- Skovorodnikov, A. P. (ed.). (2016) *Lingvistika informatsionno-psikhologicheskoy voyny: kollektivnaya monografiya [Linguistics of Information-psychological war: collective monograph]*. Krasnoyarsk: Sib. feder. un-t Publ., 280 p. (In Russian)
- Smirnov, F. A. (2015) Setevye voyny v mirovoj ekonomike i mezhdunarodnykh finansakh [Network wars in the global economy and international finance.]. *Ekonomicheskie strategii — Economic strategies*, no. 4, pp. 110–119. (In Russian)
- Smith, E.A. (2002) *Effects-based Operations. Applying Network-centric Warfare in Peace, Crisis and War*. Washington: DC:DoD CCRP, 608 p. DOI: 10.21236/ada457292_(In English)
- Smul'skaya, E. D. (2016) Longityudnye issledovaniya v lingvistike: opyt i perspektivy [Longitudinal studies in linguistics: experience and prospects]. *Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena — Izvestia: Herzen University Journal of Humanities & Sciences*, iss.182, pp. 53–58. (In Russian)
- Sundiev, I. Yu. (2012) Kognitivnye tekhnologii: temnaya storona progressa [Cognitive technologies: the dark side of progress]. *Nauchnyj portal MVD Rossii — Scientific portal of the Russian ministry of the interior*, no. 1, pp.79–84. (In Russian)
- Sundiev, I. Yu., Smirnov, A. A. (2016) *Teoriya i tekhnologii sotsial'noj destruktivnoj (na primere «tsvetnykh revolyutsij») [Theory and technologies of social destruction (using the example of "color revolutions")]*. Moscow: Russkij biograficheskij institute Publ., Institut ekonomicheskikh strategij Publ., 433 p. (In Russian)
- Tagil'tseva, Yu. R., Babikova, M. R., Vatoropin, A. S., Zlokazov, K. V. et al. (2022) *Kognitivnye internet-tekhnologii transformatsii sotsial'nogo povedeniya: riski i profilaktika: monografiya [Cognitive Internet technologies of transformation of social behavior: risks and prevention: monograph]*. Ekaterinburg: Ural'skij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet Publ., 172 p. (In Russian)

Избирательность совместного внимания как показатель уровня эмоционального интеллекта

К. О. Танаева^{1,2}, М. В. Дементьева¹, А. В. Курпатов¹

¹ Лаборатория нейронаук и поведения человека ПАО Сбербанк,
117997, Россия, г. Москва, ул. Вавилова, д. 19

² Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Ксения Олеговна Танаева

e-mail: tanaevako@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9275-164X

Мария Владимировна Дементьева

e-mail: dementevamv.psy@gmail.com

ORCID: 0009-0002-9607-2588

Андрей Владимирович Курпатов

e-mail: dkurpatov@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0431-0543

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Данное исследование направлено на изучение избирательности совместного внимания как показателя эмоционального интеллекта. Совместное или разделенное внимание – это произвольный процесс, основанный на способности человека, проследив направление взгляда другого, определить и разделить фокус его внимания. На данный момент хорошо изучена и доказана существенная роль совместного внимания в развитии социальных когний у детей. В нашем же исследовании этот навык рассматривается на взрослой популяции.

Мы провели экспериментальное исследование, цель которого – проверить гипотезу о взаимосвязи избирательности совместного внимания и уровня эмоционального интеллекта у взрослых людей. В исследовании приняли участие 40 человек в возрасте 19–61 лет, обладающие хорошим зрением, не скорректированным очками. В ходе эксперимента респон-

денты старались за ограниченное время оценить, смотрит ли большинство персонажей в стимильном материале на определенную точку на окружности и, если да, то где конкретно она расположена. Каждый респондент также прошел тестирование эмоционального интеллекта по методике Д. В. ЭМИн Люсина

Результаты эксперимента показали, что испытуемые, лучше выполнявшие тест на избирательность совместного внимания, имели более высокую оценку по тесту ЭМИн. Корреляция результатов измерения социального внимания с общим показателем эмоционального интеллекта составила $r = 0,38$ ($p = 0,026$), что указывает на значимую положительную связь. Обнаружены связи и с отдельными субтестами. Значимые положительные корреляции нашлись для шкал внутриличностного эмоционального интеллекта, понимания эмоций и понимания своих эмоций. На основе анализа полученных данных мы можем предположить, что уровень развития совместного внимания связан с эмоциональным интеллектом и его проявлениями и во взрослом возрасте. Нашей текущей целью является создание и апробация валидной методики для тестирования совместного внимания на основе данных, полученных в эксперименте. Мы считаем, что результаты измерения избирательности совместного внимания связаны с уровнем развития эмоционального интеллекта и могут быть использованы в качестве диагностического инструмента в комплексе с другими методами измерения эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: избирательность внимания, совместное внимание, эмоциональный интеллект, социальные когнии, внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций

Selective joint attention as an indicator of emotional intelligence level

K. O. Tanaeva^{1,2}, M. V. Dementeva¹, A. V. Kurpatov¹

¹ Neuroscience Laboratory, Sberbank of Russia,
19 Vavilova Str., Moscow 117997, Russia

² Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Kseniia O. Tanaeva

e-mail: tanaevako@gmail.com

ORCID: 0000-0002-9275-164X

Mariia V. Dementeva

e-mail: dementevamv.psy@gmail.com

ORCID: 0009-0002-9607-2588

Andrey V. Kurpatov

e-mail: dkurpatov@gmail.com

ORCID: 0000-0003-0431-0543

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This study examines selective joint attention as an indicator of emotional intelligence in adults. Joint attention is a voluntary cognitive process that involves tracking another person's gaze and sharing focus of attention. While the role of joint attention in the development of social cognition in children is well-established, its relationship with emotional intelligence in adults remains less explored. The present research aims to investigate whether the selectivity of joint attention correlates with emotional intelligence in an adult population. The study involved a total of 40 participants, aged 19 to 61, with normal uncorrected vision. During the experiment, participants were asked to determine, within a limited time frame, whether the majority of characters in a stimulus material were focusing on a specific point on a circle, and if so, to identify its location. Participants also completed the Lyusin Emotional Intelligence Test to assess their emotional intelligence. The results revealed a significant positive correlation between perfor-

mance on the selective joint attention task and scores on the emotional intelligence test ($r = 0.38$, $p = 0.026$). Further analysis identified significant correlations between joint attention and several subscales of emotional intelligence, including Intrapersonal Emotional Intelligence, Understanding Emotions, and Understanding One's Own Emotions. These findings suggest that in adulthood the development level of joint attention may be also associated with emotional intelligence and its specific components. Based on these results, we propose that selective joint attention can serve as a useful diagnostic tool for evaluating emotional intelligence, particularly when used in conjunction with other established assessment methods. Our ongoing work aims to refine and validate a reliable measure of joint attention.

Keywords: selective attention, joint attention, emotional intelligence, social cognition, adults, intrapersonal emotional intelligence, understanding emotions

Введение

Распознавание и правильная интерпретация чужого взгляда играет ключевую роль в коммуникации и кооперации с окружающими людьми. Во время любого социального взаимодействия человеческие глаза передают огромное количество информации о направлении действий че-

ловека, его намерениях, эмоциональном состоянии. Так называемый gaze-cueing effect (эффект взгляда-подсказки) описывает особенность внимания, заключающуюся в произвольном прослеживании направления чужого взгляда, ускоренном фокусировании внимания на объекте, являющемся фокусом внимания другого человека (McKay et al. 2022).

Совместное или разделенное внимание – это произвольный процесс, возможный именно благодаря способности человека, проследив направление взгляда другого, определить и разделить фокус его внимания. Уровень развития совместного внимания в раннем детстве является одним из определяющих факторов развития социальных навыков (Vibok 2011). Распознавание намерений другого человека является необходимым компонентом развития социальных когний. Исследования показывают, что отслеживание направления взгляда позволяет предсказывать поведение окружающих, а также распознавать обман (Frischen et al. 2007). Согласно идеям Дэниэла Гоулмана, все эти способности относятся к эмоциональному интеллекту и уровню его развития (Гоулман 2013).

Эмоциональный интеллект влияет на различные когнитивные процессы, включая внимание к социальным и эмоциональным стимулам. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта демонстрируют повышенную чувствительность к эмоциональным переживаниям, что подтверждается исследованиями с использованием методик ERP (Raz et al. 2014). В то же время эмоционально обусловленная избирательность внимания у людей с высоким эмоциональным интеллектом позволяет им более эффективно обрабатывать социально значимую информацию (Nicolet et al. 2023).

Исследования также показывают, что совместное внимание играет ключевую роль в успешной интерпретации социальных сигналов. Этот процесс делится на низкоуровневое и высокоуровневое внимание (Столярова 2024). Низкоуровневое внимание представляет собой простое следование за направлением взгляда другого человека, тогда как высокоуровневое внимание включает осознанное понимание объекта, на который направлен взгляд, и способность к совместному взаимодействию с этим объектом. Исследования показали, что способность к высокоуровневому совместному вниманию

коррелирует с развитием социальных когний, включая эмоциональный интеллект (Шевель, Фаликман 2022).

В социальных ситуациях мы часто имеем дело не с одним, а с множеством взглядов одновременно, что затрудняет считывание необходимой информации и ее интерпретацию. Вероятно, такая избирательность совместного внимания более или менее развита у разных людей, и это влияет на успешность их ориентации в социальных ситуациях. Под избирательностью совместного внимания мы понимаем способность в процессе отслеживания и разделения фокуса внимания другого/других одновременно учитывать множество взглядов, группировать и выделять наиболее значимые из них, игнорируя несущественные.

Наша основная гипотеза заключается в том, что способность к избирательному совместному вниманию связана с уровнем эмоционального интеллекта и может быть его индикатором. Она также основана на том, что оба этих феномена требуют развитой способности интерпретировать невербальные сигналы. Изучение взаимосвязи между совместным вниманием и уровнем эмоционального интеллекта у взрослых может помочь расширить наше понимание социально-эмоциональных когнитивных процессов.

Материалы и методы

В исследовании приняли участие 40 человек в возрасте от 19 до 61 года, из которых 21 женского пола и 19 мужского. Все участники обладали нормальным не скорректированным зрением. Участники не имели известных когнитивных нарушений. Рекрутинг был обеспечен с помощью рекрутингового агентства за счет финансового вознаграждения.

Перед проведением исследования участникам было предложено совершить тренировочную сессию для ознакомления с концепцией исследования. И в тренировочном, и в основном вариантах эксперимента участникам демонстрировались визуальные стимулы в виде круга, внутри

которого были изображены персонажи с направленными в разные стороны взглядами. Задача участников заключалась в том, чтобы сначала ответить, смотрело ли большинство персонажей в одну точку на контуре изображенного круга, а затем определить эту точку, и ввести соответствующее ей число в планшет.

В основном этапе эксперимента использовались стимулы трёх уровней сложности: по 18 изображений для первых двух уровней и 12 для третьего. На первом уровне сложности были представлены схематичные изображения глаз, на которых присутствовало от 2 до 7 глаз (по три изображения), что составило 18 стимулов. Второй уровень включал мультипликационные изображения лиц, с числом лиц от 2 до 7 (по три изображения), всего 18 стимулов. На третьем уровне сложности были представлены реалистичные изображения людей, сгенерированные в MidJourney, где на изображениях также присутствовало от 2 до 7 человек (по 2 изображения), всего 12 изображений. Таким образом, в исследовании использовалось 46 стимулов. Ограничением для создания полного набора из 18 стимулов с изображением реалистичных лиц стало качество сгенерированных изображений, где из большого числа изученных материалов были выбраны самые качественные для проведения исследования. Ознакомиться с дизайном стимульного ряда можно на рис.1. На изображении представлены два типа стимулов. Слева – персонажи, чьи взгляды направлены в разные стороны, справа – персонажи, которые смотрят в одном направлении.

Перед предъявлением каждого нового стимула участнику предъявлялся фиксационный крест, который служил ориентиром для фокусировки внимания (этап 1 на рис. 2). Демонстрация фиксационного креста длилась 2 секунды. Затем на экран выводился сам стимул для анализа. Каждый стимул предъявлялся респонденту в течение двух секунд (этап 2 на рис. 2). Такое короткое время предъявления бы-

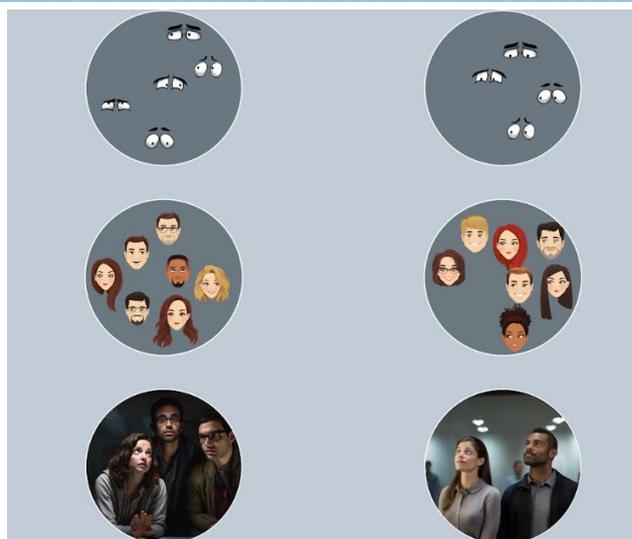


Рисунок 1. Пример дизайна стимульного ряда



Рисунок 2. Дизайн исследования. Этапы по порядку предъявления 1, 2, 3, 4

ло выбрано для минимизации возможных эффектов длительного анализа изображения и для более точного измерения избирательности внимания. Затем, после двухсекундного этапа «замыливания» (этап 3 на рис. 2) участнику предъявлялся пустой круг с числовыми обозначениями для точек на окружности (этап 4 на рис. 2). Перед каждым новым стимулом, чтобы избежать влияния стимулов друг на друга, предъявлялся фиксационный крест (этап 1 на рис. 2). Далее цикл повторялся с новой серией стимулов. Данная последовательность демонстрировалась до завершения показа всех стимулов, всего 46 раз.

На этапе 4 респондент отвечал на вопросы, касающиеся просмотренного стимула. Свои ответы он вводил в гугл-форму, предъявленную на планшете. В первую очередь, респондент отвечал на вопрос «Был ли взгляд большинства персонажей направлен в одну точку на белом круге?» выбирая из двух вариантов: «Да» и «Нет». Если ответ был «Да», респонденту открывалось окно для ввода данных с инструкцией «Впишите градус, со-

ответствующий точке на размеченном круге, куда направлен взгляд большинства персонажей». Ограничение времени на ввод ответа составляло 60 секунд.

По результатам эксперимента на избирательность совместного внимания каждый участник получил сумму баллов, отражающую, насколько правильно он отвечал на вопрос «Был ли взгляд большинства персонажей направлен в одну точку на белом круге?». Правильный ответ соответствовал одному баллу.

Для оценки уровня эмоционального интеллекта участников эксперимента использовалась методика для измерения эмоционального интеллекта «Опросник ЭМИн» (Люсин 2006). Эта методика направлена на измерение различных аспектов эмоционального интеллекта.

Для обработки, анализа данных и визуализации результатов в этом исследовании использовался статистический пакет R, и Python в Google Colab. После подтверждения нормальности распределения данных с использованием теста Шапиро – Уилка был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента Пирсона для оценки линейных взаимосвязей между переменными.

Результаты и их обсуждение

Результаты эксперимента показали, что разные типы визуальных стимулов (изображения глаз, мультипликационные изображения и реалистичные изображения), которые мы использовали для оценки избирательности совместного внимания, обладают разным уровнем сложности для респондентов.

На рис. 3 наблюдается высокая частотность корректных ответов при изучении реалистичных изображений лиц. Можно предположить, что данный тип стимулов оказался самым легким из-за высокой степени встречаемости реалистичных изображений в реальной жизни, а также дополнительной нагруженности факторами, которые упрощали оценку направления движения глаз. Среди подобных факторов, например, можно учесть пово-

рот головы в сторону зоны интереса. Несмотря на наши первичные предположения о простоте стимулов с изображением глаз, распределение правильных ответов отражает сложность оценки данных стимулов. Возможно, из-за ограниченности дополнительных параметров и чрезмерной графичности стимулов.

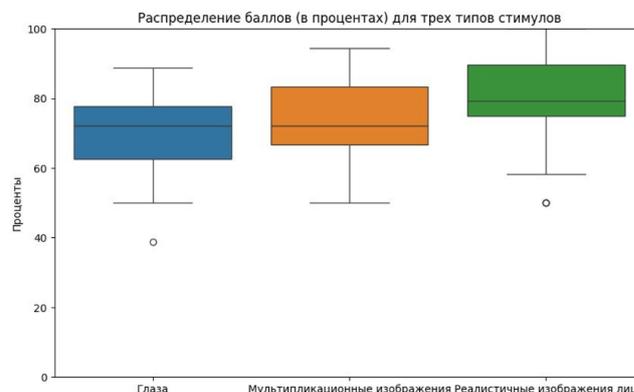


Рисунок 3. Распределение баллов (в процентах) для трех типов стимулов

Результаты корреляционного анализа показали значимую взаимосвязь ($r = 0,36$, $p = 0,036$) общего результата теста на избирательность совместного внимания (суммы всех баллов) с одной шкалой теста ЭМИн – понимание своих эмоций (ВП). Это позволяет предположить, что избирательность совместного внимания связана с умением осознавать и понимать свои собственные эмоциональные состояния.

Результаты по тесту избирательности совместного внимания на стимулах с реалистичными изображениями не показали никаких взаимосвязей с ЭМИн. Однако результаты теста как на мультипликационных стимулах ($r = 0,47$, $p = 0,005$), так и на стимулах с глазами ($r = 0,37$, $p = 0,032$), показали значимые корреляции с пониманием своих эмоций (ВП).

Помимо этого, дополнительные значимые корреляции были выявлены относительно мультипликационных стимулов. Корреляция между результатами этой части теста на избирательность совместного внимания и общим показателем эмоционального интеллекта (ЭМИн) составила $0,38$ ($p = 0,026$), что указывает на значимую положительную связь.

Были выявлены корреляции и с отдельными субшкалами. Корреляция с внутриличностным эмоциональным интеллектом (ВЭИ) составила 0,48 ($p = 0,0043$). Этот аспект эмоционального интеллекта включает в себя способность осознавать и идентифицировать свои эмоции, понимать причины их возникновения и уметь ими управлять. Кроме того, была обнаружена положительная корреляция между результатами заданий с мультипликационными персонажами и пониманием эмоций (ПЭ), которая составила 0,35 ($p = 0,042$). Это говорит о том, что участники, которые были более успешными в распознавании и понимании своих и чужих эмоций, также точнее определяли, в какую сторону направлен взгляд большинства персонажей.

Интересно, что наиболее значимые корреляции с показателями эмоционального интеллекта были обнаружены при использовании мультипликационных стимулов и схематичных стимулов с глазами. Поскольку реалистичные изображения были более простыми для анализа, респонденты могли просто полагаться на такие дополнительные факторы, как поворот головы и положение тела, не задействуя более сложные когнитивные функции. Напротив, мультипликационные стимулы и схематичные глаза требовали от респондентов более активного участия в процессе интерпретации, что позволило выявить значимые корреляции с эмоциональным интеллектом. Можно предположить, что данные стимулы требовали от респондентов более тонкого понимания эмоциональных сигналов и способности интерпретировать их в более абстрактном контексте.

Задачи с мультипликационными стимулами показали лучший результат в качестве индикатора уровня эмоционального интеллекта. Это может быть связано с экспрессивностью мультипликационных лиц, которая дает преимущество людям с более высоким уровнем эмоционального интеллекта.

Для результатов всего теста была выявлена взаимосвязь избирательности совместного внимания с осознанием и пониманием собственных эмоций. Таким образом, участники, более осознанно и глубоко понимающие свои эмоциональные состояния, имеют также более развитую способность фокусироваться на наиболее значимых социальных сигналах и игнорировать несущественные в контексте совместного внимания. Такая тенденция может иметь общие корни с ранее изученной взаимосвязью между вниманием к своим эмоциям и процессами внимания относительно эмоционально значимых визуальных стимулов (Vujanow et al. 2020).

Наше исследование способствует разработке диагностических инструментов и методик, предназначенных для всесторонней оценки эмоционального интеллекта. В отличие от самооценочных опросников, традиционно используемых для оценки эмоционального интеллекта, тест на избирательность совместного внимания предоставляет объективные данные, поскольку является экспериментальным тестом способностей.

Мы считаем, что наш инструмент представляет собой перспективное направление для будущих исследований. Дальнейший анализ поможет значительно углубить понимание механизмов эмоционального интеллекта и улучшить его оценку в различных контекстах. Полученные результаты обеспечивают фундамент для создания надежных и точных методов измерения эмоционального интеллекта, что открывает новые возможности для практического применения в образовании, бизнесе, медицине и психологии.

Выводы

Результаты исследования позволяют предположить, что существует достаточно выраженная взаимосвязь между избирательностью совместного внимания и уровнем эмоционального интеллекта. Особенно большую роль в этой взаимосвязи играет способность к пониманию

собственных эмоций, что позволяет сделать следующий вывод: способность распознавать и интерпретировать направления взглядов других людей с большой вероятностью связана с эмоциональным интеллектом и его аспектами и во взрослом возрасте.

Данные, полученные в нашем исследовании, могут быть использованы для со-

здания надежных диагностических инструментов. Тест на избирательность совместного внимания будет служить для оценки уровня эмоционального интеллекта человека в комплексе с другими методами его измерения. Особенно хорошо для данной цели подойдут мультипликационные стимулы.

Литература

- Гоулман, Д. (2013) *Эмоциональный интеллект*. М.: Манн, Иванов и Фербер, 536 с.
- Люсин, Д. (2006) Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник, ЭМИн. *Психологическая диагностика*, № 4, с. 3–22.
- Столярова, А. (2024) Особенности совместного внимания человека и антропоморфного робота. *Психологические исследования*, № 17, с. 7–7. DOI: 10.54359/ps.v17i93.1520
- Шевель, Т. М., Фаликман, М. В. (2022) «Подсказка взглядом» как ключ к механизмам совместного внимания: основные результаты исследований. *Культурно-историческая психология*, № 18, с. 6–16. DOI: 10.17759/chp.2022180101
- Bibok, M. B. (2011) *Re-conceptualizing joint attention as social skills: a microgenetic analysis of the development of early infant communication*. (Dissertation) Ph.D. Burnaby: Simon Fraser University, 160 p.
- Bujanow, A. et al. (2020) The relationship between dispositional attention to feelings and visual attention to emotion. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, no. 100, article 109882. DOI: 10.1016/j.pnpbp.2020.109882
- Frischen, A., Bayliss, A. P., Tipper, S. P. (2007) Gaze cueing of attention: Visual attention, social cognition, and individual differences. *Psychological Bulletin*, no. 133, pp. 694–724.
- McKay, K. et al. (2022) Visual Attentional Orienting by Eye Gaze: A Meta-Analytic Review of the Gaze-Cueing Effect. *Psychological Bulletin*, pp. 1269–1289. DOI: 10.1037/bul0000353
- Nicolet, M. et al. (2023) Emotional intelligence and attentional bias to emotional faces: Evidence of hypersensitivity towards emotion information. *Personality and Individual Differences* no. 201, pp. 111917–111917. DOI: 10.1016/j.paid.2022.111917
- Raz, S., Dan, O., Zysberg, L. (2014) Neural correlates of emotional intelligence in a visual emotional oddball task: An ERP study. *Brain and Cognition*, no. 91, pp. 79–86. DOI: 10.1016/j.bandc.2014.09.003

References

- Bibok, M. B. (2011) *Re-conceptualizing joint attention as social skills: a microgenetic analysis of the development of early infant communication*. (Dissertation) Ph.D. Burnaby: Simon Fraser University, 160 p. (In English)
- Bujanow, A. et al. (2020) The relationship between dispositional attention to feelings and visual attention to emotion. *Progress in Neuro-Psychopharmacology and Biological Psychiatry*, no. 100, article 109882. DOI: 10.1016/j.pnpbp.2020.109882 (In English)
- Frischen, A., Bayliss, A. P., Tipper, S. P. (2007) Gaze cueing of attention: Visual attention, social cognition, and individual differences. *Psychological Bulletin*, no. 133, pp. 694–724. (In English)
- Goulman, D. (2013) *Emotsional'nyj intellekt [Emotional Intelligence]*. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber Publ., 536 p. (In Russian)
- Lyusin, D. (2006) Novaya metodika dlya izmereniya emotsional'nogo intellekta: oprosnik, EmIn [New Methodology for Measuring Emotional Intelligence: EmIn Questionnaire]. *Psikhologicheskaya diagnostika — Psychological Assessment*, no.4, pp. 3–22. (In Russian)
- McKay, K. et al. (2022) Visual Attentional Orienting by Eye Gaze: A Meta-Analytic Review of the Gaze-Cueing Effect. *Psychological Bulletin*, pp. 1269–1289. DOI: 10.1037/bul0000353 (In English)

- Nicolet, M. et al. (2023) Emotional intelligence and attentional bias to emotional faces: Evidence of hypersensitivity towards emotion information. *Personality and Individual Differences*, no. 201, pp. 111917–111917. DOI: 10.1016/j.paid.2022.111917 (In English)
- Raz, S., Dan, O., Zysberg, L. (2014) Neural correlates of emotional intelligence in a visual emotional oddball task: An ERP study. *Brain and Cognition*, no. 91, pp. 79–86. DOI: 10.1016/j.bandc.2014.09.003 (In English)
- Stolyarova, A. (2024) Osobnosti sovmestnogo vnimaniya cheloveka i antropomorfного робота [Characteristics of Joint Attention Between Humans and Anthropomorphic Robots], *Psikhologicheskie issledovaniya Psychological Research*, no. 17, pp. 7–7. DOI: 10.54359/ps.v17i93.1520 (In Russian)
- Shevel', T. M., Falikman, M. V. (2022) «Podskazka vzglyadom» kak klyuch k mekhanizmam sovmestnogo vnimaniya: osnovnye rezul'taty issledovaniy ["Gaze Cueing" as a Key to Mechanisms of Joint Attention: Main Research Findings.] *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural-Historical Psychology*, no. 18, pp. 6–16. DOI: 10.17759/chp.2022180101 (In Russian)

Связь семейной идентичности и эмоционального предвосхищения будущего у молодежи разных групп

Л. В. Тарабакина¹

¹ Московский институт психоанализа,
121170, Россия, г. Москва, Кутузовский проспект, д. 34, стр. 14

Сведения об авторе:

Людмила Владимировна Тарабакина

e-mail: tarabakina@mail.ru

SPIN: 5282-4241

ORCID: 0000-0002-4605-2813

© Автор (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье обсуждаются условия и риски функционирования процессов идентификации с семьей и их связь с эмоциональным предвосхищением собственного будущего у современной молодежи.

Выборку исследования составила учащаяся молодежь московских вузов, всего 134 человека. Использовались эмпирические методы: авторская анкета-опрос с опорой на автобиографическую память о представителях самых старших поколений своего рода, о которых респондент осведомлен, а также о семейных событиях; метод оценки групповой идентичности А. В. Сидоренкова; метод «временных аттитюдов» Ж. Нюттена в модификации Т. А. Нестика. Эмпирическое исследование выполнено М. В. Городилиной под научным руководством Л. В. Тарабакиной (Городилина 2019).

В современной литературе проблема идентичности приобрела статус междисциплинарной. В частности, по сохранению семейной памяти высказываются сомнения в изменившихся условиях жизни, а также скорости влияния реагирования социальных сетей на информацию частного порядка. В психологии расширение проблемного поля исследований семейной памяти и идентификации обусловлено уровневой природой организации психического. Так, Г. М. Андреева пишет, что эмоции не только сопровождают все уровни психического (перцептивный, социальный, личностный), но и обеспечивают взаимодействие между ними (Андреева 2002). Автор уровневой модели сознания В. П. Зинченко также высказывает свою солидарность об особом значении эмоций в функционировании сознания (Зинченко 2006). Нам представляется продуктивным в контексте решения заявленной проблемы использование термина «эмоциональное предвосхищение» вслед за Ю. В. Красавцевой в выполненном ею диссертационном исследовании под руководством Т. В. Корниловой (Красавцева, 2021).

По результатам методики оценки группой идентичности А. В. Сидоренкова получено, что показатели эмоциональной составляющей доминируют во всех четырех подгруппах, различающихся по показателям семейной идентичности. Далее показатели группы с высоким уровнем семейной идентичности были сопоставлены со значениями временных аттитюдов Семья как специфическая группа, изначально создаваемая переживаниями любви родителей, является ресурсом для взрослеющей молодежи в становлении позитивного эмоционального предвосхищения образа своего будущего. Эмоциональное предвосхищение является результатом авторского осмысления семейной памяти и своей причастности к многочисленным родным лицам.

По результатам методики оценки группой идентичности А. В. Сидоренкова получено, что показатели эмоциональной составляющей доминируют во всех четырех подгруппах, различающихся по показателям семейной идентичности. Далее показатели группы с высоким уровнем семейной идентичности были сопоставлены со значениями временных аттитюдов Семья как специфическая группа, изначально создаваемая переживаниями любви родителей, является ресурсом для взрослеющей молодежи в становлении позитивного эмоционального предвосхищения образа своего будущего. Эмоциональное предвосхищение является результатом авторского осмысления семейной памяти и своей причастности к многочисленным родным лицам.

Ключевые слова: семейная идентичность, эмоциональное предвосхищение будущего, сознание, авторство саморегуляции, молодежь

Relationship between family identity and emotional anticipation of the future in youth

L. V. Tarabakina¹

¹ Moscow Institute of Psychoanalysis,
Structure 14, 34 Kutuzovsky Ave., Moscow 121170, Russia

Author:

Lyudmila V. Tarabakina

e-mail: tarabakina@mail.ru

SPIN: 5282-4241

ORCID: 0000-0002-4605-2813

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article explores the conditions and risks associated with the identification with the family and its relationship to the emotional anticipation of one's future in contemporary youth. The study sample consisted of 134 Moscow-based university students. The following empirical methods were used: a self-designed questionnaire to assess autobiographical memory, focusing on respondents' knowledge of older generations of their family and significant family events; A. V. Sidorenkov's group identity tool; and J. Nuytten's Time Attitude Scale modified by T. A. Nestik. The empirical study was conducted by M.V. Gorodilina under the scientific supervision of L. V. Tarabakina (Gorodilina 2019). In modern literature, identity

has become the focus of interdisciplinary research, especially in relation to the preservation of family memory. However, concerns have been raised about how changing living conditions and the rapid dissemination of personal information via social networks affect this process. In psychology, the expanding focus on family memory and identification is rooted in the hierarchical nature of the organization of psyche. According to G. M. Andreeva (Andreeva 2002), emotions play a central role in all levels of the psyche — perceptual, social, and personal — and facilitate their interaction. Similarly, V. P. Zinchenko, the author of the level model of consciousness, emphasizes the crucial role of emotions in the functioning of consciousness (Zinchenko 2006). In addressing this issue, we find it productive to apply the concept of 'emotional anticipation', introduced by Yu. V. Krasavtseva in her dissertation research under the supervision of T. V. Kornilova (Krasavtseva 2021). The results of Sidorenkov's group identity method revealed that the emotional component is dominant across all the four identified subgroups different by identity indicators. Additionally, the indicators of the subgroup with high family identity were compared with scores on time attitudes. The comparison indicated several key findings: 1) Family, as a specific group formed through experiences of parental love, serves as a critical resource for youth in shaping a positive emotional anticipation of their future; 2) Emotional anticipation emerges as a result of the individual's connection to family memory and their involvement with extended relatives.

Keywords: family identity, emotional anticipation of the future, consciousness, source of self-regulation, youth

Введение

С началом текущего столетия проблемное поле исследований идентичности значительно расширилось. В частности, обсуждаются связь семейной памяти с идентичностью и востребованность ее сохранения в изменившихся обстоятельствах жизни современного человека. Между тем, авторство человека в процес-

сах идентификации с семьей и своим родом остается мало исследованным как в условиях саморазвития и «встречах» с новыми смыслами, так и в разработанности в литературе механизмов эмоционального прогнозирования (предвосхищения) будущего своей жизни и авторства в них самого человека.

Гипотеза исследования состоит в том, что переживания молодежью семейной

идентичности создают новые возможности для психологических поисков самого себя и новых возможностей к эмоциональному предвосхищению (антиципации) собственной жизненной стратегии.

Материалы и методы

Современные исследования идентичности обретают междисциплинарный характер, привлекая участие социологов, политологов, культурологов, историков, философов, гуманитариев и представителей других наук к обсуждению ее разных аспектов. Своеобразие психологического подхода обусловлено в значительной мере уровневыми механизмами становления психического и признания вершинных личностных достижений как закономерных в истории развития конкретного человека и определяющих богатство условий для выбора и личностного становления. Однако известно, что далеко не во всех случаях конкретному индивиду удается обрести уровень самостоятельности в жизни, личностной энергии саморазвития и волевого преодоления убаюкивающей силы повседневности. Более того, в современном мире постоянно совершенствуются технологии скрытого обмана и вовлечения молодежи в практики саморазрушения, блокирующие рефлексивное сознание, критичность действий и авторство своей жизни.

Выборку нашего исследования составила учащаяся молодежь московских вузов. Были использованы эмпирические методы: авторская анкета с указанием представителей самых старших поколений семьи и своего рода, а также событий, в которых респондент был осведомлен; метод оценки групповой идентичности А. В. Сидоренкова; метод «временных аттитюдов Ж. Нюттена в модификации Т. А. Нестика. Первоначальная выборка (N = 134) далее была разделена на четыре группы по показателям семейной идентичности. Эмпирическая часть исследования выполнена М. В. Городиловой (Городилова 2020) под научным руководством Л. В. Тарабакиной.

Результаты и их обсуждение

Теоретические подходы к объяснению связи идентичности и семейной памяти представлены в работах современных социологов, политологов, философов, психологов, что заявляет междисциплинарный статус этой проблемы. Так, В. Н. Сыров высказывает сомнения в необходимости сохранения семейной памяти в изменившихся обстоятельствах жизни и новыми представлениями о ценностях отдельных видов идентичности. Совершенно справедливо указывается влияние новых технологий, в частности, социальных сетей, организующих высочайшую скорость реагирования на информацию частного порядка. Из разных видов идентичностей (исторической, публичной, коллективистической, генеалогической, личностной, моральной) востребованной оказывается моральная идентичность (Сыров 2023).

Философы В. И. Аршинов и В. Г. Буданов, руководствуясь методологией постнеклассической науки В. С. Степина, обсуждают принцип «человекомерного эволюционизма», позволяющего анализировать сложность и риски для процессов саморазвития современного человека. В обстоятельствах стремительного роста обращений к искусственному интеллекту и делегирования ему самим человеком высших психических функций, а также выбора решений, может возникать новая неконтролируемая и неосознаваемая реальность (Аршинов, Буданов 2019).

В исследовании М. С. Гусельцевой и А. Г. Асмолова, посвященном рассмотрению изменений психологии растущего человека в современном мире, в качестве важнейшего регулятора, инициирующего происхождение перспективы будущего, указывается умение «услышать голос будущего» (Гусельцева, Асмолов 2019, 18). Авторы объясняют психологическую трансформацию новых поколений как внешними, так и внутренними влияниями. Ожиданиям и требованиям внешней среды может противостоять сам растущий человек, свободно совершающий

свои выборы и самостоятельно решающих жизненные задачи (Гусельцева, Асмолов 2019).

Настоящее время, согласно В. П. Зинченко, как никогда прежде нуждается в обоснованных представлениях о психологии сознания во всем богатстве их бытийных, рефлексивных, духовных уровней, а также в интерпретации сознания как творящего, действенного и действующего (Зинченко 2006). Автор утверждает, что при всей важности рефлексивного сознания едва ли к нему возможно будет свести все сознание. Отмечается, что в современной психологии слишком мало опыта в обсуждении уровневой модели сознания. В. П. Зинченко пишет, что именно его духовный уровень (высший уровень сознания) предопределяет отношения между «я» и «ты», а сам человек ищет себя в жизни с помощью диалога с другими. В контексте задач нашего исследования важно напомнить о той высокой оценке, которую дает В. П. Зинченко идеям Л. С. Выготского, а именно особому значению «эмоциональной сферы в развитии сознания» и переживаний в качестве его образующих (Зинченко 2006, 213).

Если В. П. Зинченко является автором уровневой модели сознания, то Г. М. Андреева – уровневой модели социального познания, динамика которого осуществляется в непосредственном жизненном опыте по мере его изменений у каждого рядового члена общества (непрофессионала). Г. М. Андреева концентрирует внимание на уровнях становления эмоционального мира и изменениях эмоций как сопровождающих человека на всех уровнях психического развития: перцептивно-социального, личностного. Достаточно неожиданно и вместе с тем убедительно обосновывается правомерность «перцептуально-моторной теории эмоций», как имеющей место в опыте человека в начале его жизни. Далее эмоции в своем становлении преобразуются на перцептивном уровне (стадии образов), затем оказываются «вмонтированы» в систему зна-

чений и далее могут регулироваться на стадии осознанного планирования, открывая новые возможности творчества и смыслообразования. Новизна модели Г. М. Андреевой состоит не только в том, что ей предложено объяснение уровневой модели становления психологического, но прежде всего в том, что именно эмоции «обеспечивают взаимодействие между этими уровнями» (Андреева 2002, 13). Если традиционно в психологии эмоциональный и когнитивный миры человека принято рассматривать как достаточно независимо функционирующие друг от друга, то подход Г. М. Андреевой методологически рассматривает широкий спектр актуальных для современной психологии вопросов эмоциональной дезадаптации и страданий, которые переполняют реальную жизнь общества и с которыми население обращается за психологической помощью, но ее технологии не всегда оказываются успешными (Андреева 2002).

В наших собственных исследованиях эмоции рассматриваются в контексте их иерархической организации, что позволяет выделить ситуативно-ориентировочный, адаптационно-целевой и личностно-рефлексивный уровни. Необходимость данной классификации эмоциональных уровней развития обусловлена задачами преодоления накопленных в литературе противоречий в интерпретации многообразных связей, а также в выделении авторства своих эмоциональных изменений (Тарабакина 2008). Роль эмоциональной креативности как ресурса личностной рефлексии исследуется в процессах становления коммуникативной компетентности студентов (Tarabakina et al., 2015); анализируются условия обретения эмоциональной зрелости студентами педвузов в образовательных практиках (Шабанова, Тарабакина 2018); сравнивается эмоциональный стиль взаимоотношений (который всегда есть, но не всегда осознается) с глубиной организационной идентичности работников, что предопределяет качество трудовых достижений, а также ин-

дивидуальные переживания благополучия в условиях взаимодействия в группах как сплоченных кооперативах совместных действий, объединяемых едиными мотивами партнерского достижения финансового достатка на основе профессиональных технологий (Тарабакина, Писаревская 2021).

Понятие «эмоционального предвосхищения» как антиципации будущего успеха используются нами вслед за Ю. В. Красавцевой, которой статистически подтверждена связь между эмоциональным предвосхищением и точным расчетом выбора решений в условиях игры, мотивированной денежным выигрышем. Получено, что эмоциональное предвосхищение (как интеграция эмоций и воображения) помогает индивиду преодолевать такие негативные реакции, как страх, неуверенность, тревогу, способных блокировать инициативу выбора действий и готовность к риску (Красавцева 2021).

Феномен эмоционального предвосхищения может иметь более широкие перспективы применения в психологических практиках, а также для психологических объяснений достижений и рисков группового взаимодействия в непредсказуемом современном мире. К такому варианту относится семья с ее специфическим предназначением духовно-личностного становления родных людей в условиях не-

прерывности времени семейной жизни и рисков жизненных обстоятельств.

В эмпирическом исследовании нами получено, что показатели эмоциональной составляющей являются более высокими, чем по когнитивной и поведенческой в структуре семейной идентичности. Далее вся выборка была разделена по уровням или типам семейной идентичности: низкой, средней, выше среднего уровня, высокий – на четыре группы. В таблице 1 представлены данные эмоциональной составляющей по четырем типам семейной идентичности (без когнитивной и поведенческой составляющих).

Как видно из таблицы 1, показатели эмоциональной составляющей увеличиваются соответственно типу семейной идентичности от типа I (наиболее низкие показатели) и далее к типу II, к типу III, к типу IV, то есть по мере возрастания средних значений. Значимые различия между группами типа I–IV получены на уровне $p < 0,01$ посредством критерия Краскела – Уоллиса. Динамика ранжирования эмоциональной составляющей с использованием критерия Фридмана также подтвердила доминирование показателей эмоциональной составляющей и достоверность полученных данных. По полу достоверность данных не подтвердилась, а потому эти результаты показателей по полу далее не учитывались.

Таблица 1. Показатели эмоциональной составляющей всех четырех типов семейной идентичности по методике А. В. Сидоренкова с соавторами (средние значения/average)

Показатели эмоциональной составляющей	Тип I	Тип II	Тип III	Тип IV	Среднее	Критерий Краскела – Уоллиса
	18,029	23,486	25,788	27,469	23,619	88,406

В сравнении с показателями эмоциональной составляющей более низкими оказались результаты «знаний» семейной истории. Из 134 человек общей выборки 60% респондентов затруднились воспроизвести даже по одному событию из жизни своей семьи и рода. Тем не менее отдельные респонденты сохраняют в своей памяти даже события XVIII-го века из истории предков своего рода; 9% респондентов – события XIX-го века; 51% ре-

спондентов – события первой половины XX-го века; 37% респондентов – события второй половины XX века. Эти данные подтверждают, что различия по показателям семейной памяти между респондентами также весомые.

В таблице 2 представлены результаты эмоциональных оценок своей семьи группой молодежи с высокими показателями семейной идентичности по результатам методики «Временные аттитюды».

Таблица 2. Ведущие факторы временных аттитюдов (по методике Нюттена в апробации Нестика) у подгруппы молодежи с высокими показателями семейной идентичности

Название фактора	Процент охвата общей дисперсии	Эмоциональные переменные	Факторная нагрузка
Стабильность и благополучие	31%	безопасное	0,872
		стабильное	0,842
		прекрасное	0,706
		определенное	0,690
		приятное	0,685
Близость	12%	близкое	0,792
		мое	0,712

Факторный анализ был выполнен по 22 пунктам методики «Временные аттитюды». Отобраны факторы, которые объясняют 10% общей дисперсии. В четвертой группе респондентов с высокими показателями семейной идентичности ведущими или подтверждающими личностный уровень развития эмоций данной группы респондентов оказались два фактора: первый фактор – «Стабильность и благополучие», второй – «Близость». Первый фактор объясняет 31% общей дисперсии в группе молодежи с высокими показателями семейной идентичности и включает переменные с нагрузками выше 0,60. Такими эмоциональными переменными оказалась сеть ассоциаций с позитивными эмоциональными оценками: «прекрасное», «приятное», «безопасное» и др. Второй фактор «Близость» включает 12% общей дисперсии в составе переменных, содержащих такие позитивные эмоциональные оценки, как «мое», «близкое».

Тождественность самосознания человека с установками во времени «Я-настоящее», «Я-прошлое», «Я-будущее» принадлежит, в общем-то, одному и тому же Я. Осознание авторства своих отношений, мотивов, переживаний происходит в условиях диалога с самим собой и с другими. Сознание не может быть расщеплено на составляющие, поскольку автором

рефлексивного сознания с личностным уровнем развития является только сам человек.

Противоречивость в объяснениях причин происхождения эмоций в современной литературе, и в практиках психологической помощи сохраняется. С одной стороны, фиксируются масштабы нарастающей агрессии у населения, эмоционального «выгорания» у работников учреждений, депрессии у молодежи, эмоциональной усталости у пенсионеров, сокращающей здоровье и разрушающей у них настроение психологического благополучия.

Ресурсом эмоционального развития каждого человека является его семья. Семьи не являются традиционными группами, как например, рабочие группы, в которых оптимальными и достаточно цивилизованными могут быть кооперативные отношения, позволяющие работнику выбирать индивидуальный стиль эмоциональных отношений. Семьи изначально имеют особое предназначение в обществе и создаются переживаниями любви двух лиц – будущих родителей. Идеализированные отношения между родителями трансформируются в способности эмоционального предвосхищения (антиципацию) своего будущего у детей. Только эмоционально компетентный и креативный человек способен быть автором и своих эмоций, и стратегии своей жизни.

Выводы

Семья как специфическая группа, изначально создаваемая переживаниями любви родителей, является ресурсом для взрослеющей молодежи в становлении позитивного эмоционального предвосхищения образа своего будущего.

Эмоциональное предвосхищение является результатом авторского осмысления семейной памяти и своей причастности к многочисленным родным лицам.

Литература

- Андреева, Г. М. (2002) Эмоциональные компоненты социального познания. *Мир психологии*, № 4 (32), с. 11–21.
- Аршинов, В. И., Буданов В. Г. (2019) Концепция постнеклассической науки В. С. Степина и универсальный эволюционизм Н. Н. Моисеева. *Философские науки*, т. 62, № 4, с. 96–112. DOI: 10.30727/0235-1188-2019-62-4-96-112
- Гусельцева, М. С., Асмолов, А. Г. (2019) Растущий человек в антропологической перспективе: от депривации образов будущего к рождению свободы. *Мир психологии*, № 4, с. 11–25.
- Городилина, М. В. (2020) *Семейная идентичность молодежи в контексте биографической памяти поколений. Диссертация на соискание степени кандидата психол. наук*. М., МПГУ. 192 с.
- Зинченко, В. П. (2006) Сознание как предмет и дело психологии. *Методология и история психологии*, т. 1, вып. 1, с. 207–231.
- Красавцева, Ю. В. (2021) *Эмоциональное предвосхищение в принятии решений. Диссертация на соискание степени кандидата психол. наук*. М., МГУ, 250 с.
- Сыров, В. Н. (2023) Семейная память и историческая идентичность: можно ли считать их хорошими путями для определения идентичности. *Tempus et Memoria*, т. 4, № 1, с. 6–14. DOI: 10.15826/tetm.2023.1.040
- Тарабакина, Л. В. (2008) Иерархическая организация эмоционального мира человека. *Развитие личности*, № 3, с. 18–25.
- Тарабакина, Л. В. (2015) Эмоциональное здоровье как предмет социально-психологического исследования. *Теория и практика общественного развития*, № 8, с. 250–252.
- Тарабакина, Л. В., Писаревская, Н. С. (2021) Взаимосвязь эмоционального стиля и организационной идентичности в совместной деятельности, *Научное мнение*, № 5, с. 44–49. DOI: 10.25807/22224378_2021_5_44
- Шабанова, Т. Л., Тарабакина, Л. В. (2018) Исследование эмоциональной зрелости у студентов педагогического вуза. *Вестник Мининского университета*, т. 6, № 1 (22), с. 13. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-1-13
- Tarabakina, L. V., Ilaltdinova, E. Y., Lededeva, I. V. et al. (2015) Emotional creativity as a resource of communicative competence of students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, vol. 6, no. 6 S7, pp. 175–180.

References

- Andreeva, G. M. (2002) Ehmotsional'nye komponenty sotsial'nogo pozniyaniya [Emotional components of social cognition]. *Mir psikhologii*, no. 4 (32), pp. 11–21. (In Russian)
- Arshinov, V. I., Budanov V. G. (2019) Kontseptsiya postneklassicheskoy nauki V. S. Stepina i universal'nyj ehvolyutsionizm N. N. Moiseeva [The concept of post-non-classical science by V.S. Stepin and universal evolutionism by N.N. Moiseev]. *Filosofskie nauki*, vol. 62, no. 4, pp. 96–112. DOI: 10.30727/0235-1188-2019-62-4-96-112 (In Russian)
- Gorodilina, M. V. (2020) *Semeinaya identichnost' molodezhi v kontekste biograficheskoi pamyati pokoleonii [Family identity of young people in the context of biographical memory of generations]. PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, MPGU, 192 p. (In Russian)
- Gusel'tseva, M. S., Asmolov, A. G. (2019) Rastushchii chelovek v antropologicheskoi perspektive: ot deprivatsii obrazov budushchego k rozhdeniyu svobody [Growing Man in Anthropological Perspective: From Deprivation of Images of the Future to the Birth of Freedom]. *Mir psikhologii*, no. 4, pp. 11–25. (In Russian)
- Krasavtseva, Yu. V. (2021) *Ehmotsional'noe predvoskhishchenie v prinyatii reshenij [Emotional anticipation in decision making]. PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, MSU, 250 p. (In Russian)
- Shabanova, T. L., Tarabakina, L. V. (2018) Issledovanie emotsional'noj zrelosti u studentov pedagogicheskogo vuza [A study of emotional maturity among students of a pedagogical university]. *Vestnik Mininskogo universiteta*, vol. 6, no. 1 (22), p. 13. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-1-13 (In Russian)
- Syrov, V. N. (2023) Semeinaya pamyat' i istoricheskaya identichnost': mozhno li schitat' ikh khoroshiymi putyami dlya opredeleniya identichnosti [Family memory and historical identity: are they good

- ways to define identity?]. *Tempus et Memoria*, vol. 4, no. 1, pp. 6–14. DOI: 10.15826/tetm.2023.1.040 (In Russian)
- Tarabakina L. V., Pisarevskaya N. S. (2021) Vzaimosvyaz' emocional'nogo stilya i organizacionnoj identichnosti v sovmestnoj deyatelnosti [The relationship between emotional style and organizational identity in joint activities]. *Nauchnoe mnenie*, no. 5, pp. 44–49. DOI: 10.25807/22224378_2021_5_44 (In Russian)
- Tarabakina, L. V. (2015) Ehmotsional'noe zdorov'e kak predmet sotsial'no-psikhologicheskogo issledovaniya [Emotional health as a subject of social and psychological research]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*, no. 8, pp. 250–252. (In Russian)
- Tarabakina, L. V., Ilaltdinova, E. Y., Lededeva, I. V. et al. (2015) Emotional creativity as a resource of communicative competence of students. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, vol. 6, no. 6. S7, pp. 175–180. (In English)
- Tarabakina, L.V. (2008) Ierarkhicheskaya organizatsiya ehmotsional'nogo mira cheloveka [Hierarchical organization of the human emotional world]. *Razvitie lichnosti*, no. 3, pp.18–25. (In Russian)
- Zinchenko, V. P. (2006) Soznanie kak predmet i delo psikhologii [Consciousness as a subject and matter of psychology]. *Metodologiya i istoriya psikhologii*. vol. 1, no. 1, pp. 207–231. (In Russian)

Образ мира у старшеклассников с разным профилем идентичности

Е. В. Тихомирова¹, А. Г. Самохвалова¹

¹ Костромской государственной университет,
156005, Россия, г. Кострома, ул. Дзержинского, д. 17/11

Сведения об авторах:

Елена Викторовна Тихомирова

e-mail: tichomirowa82@mail.ru
ResearcherID: AAA-8206-2020,
Scopus AuthorID: 57206890761
ORCID: 0000-0002-3844-4622

Анна Геннадьевна Самохвалова

e-mail: a_samohvalova@ksu.edu.ru
ResearcherID: B-1044-2017
Scopus AuthorID: 57188844118
ORCID: 0000-0002-4401-053X

Финансирование: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ) в рамках научного проекта № 24-28-00725 «"Дети эпохи гибридной войны": трудности социализации, образ будущего, ресурсы психологического благополучия»

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Представлено исследование, проведенное весной 2024 г., в период специальной военной операции, направленное на выявление особенностей образа мира у старших школьников, имеющих разные характеристики идентичности в современном контексте. В исследовании приняли участие 997 обучающихся 9–11 классов школ г. Костромы и Костромской области в возрасте от 15 до 18 лет ($m = 16,8$), из них 552 женского и 445 мужского пола. Методический комплекс: анкета, направленная на определение отношения обучающихся к ситуации в стране и мире, методика «Мир, в котором я живу... Какой он?» (М. А. Одинцова, 2015), тест двадцати высказываний «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд) в модификации Т. В. Румянцевой (2006) для изучения содержательных характеристик идентичности личности и определения идентификации себя как гражданина своей страны, патриота, защитника Родины. Результаты исследования показали, что образ мира у старшеклассников в России, несмотря на сложную в эмоциональном плане ситуацию развития, характеризуется как достаточно позитивный и ресурсный. Более конструктивно мир воспринимается старшеклассниками, в структуре идентичности которых присутствуют роли, связанные с соотношением себя с российским обществом, страной, гражданским долгом, патриотизмом и т. д. Отождествление себя с Родиной служит ценностным стержнем и придает целостность, осмысленность вос-

приятию себя и мира, в котором живет и строит свое будущее молодой человек. Образ мира таких старшеклассников отличается смысловой наполненностью и системностью.

Ключевые слова: образ мира, старший школьный возраст, идентичность, патриотизм, гражданская позиция, контекст жизни

Worldview of senior school students with different identity profiles

E. V. Tikhomirova¹, A. G. Samokhvalova¹

¹ Kostroma State University,
17/11 Dzerzhinskogo Str., Kostroma 156005, Russia

Authors:

Elena V. Tikhomirova

e-mail: tichomirowa82@mail.ru
ResearcherID: AAA-8206-2020,
Scopus AuthorID: 57206890761
ORCID: 0000-0002-3844-4622

Anna G. Samokhvalova

e-mail: a_samokhvalova@ksu.edu.ru
ResearcherID: B-1044-2017
Scopus AuthorID: 57188844118
ORCID: 0000-0002-4401-053X

Funding: The research was supported by the Russian Science Foundation (RNF) as part of project No. 24-28-00725 “Children of the era of hybrid war”: Difficulties in socialization, image of the future, resources of psychological well-being’

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.

Abstract. The paper presents a study conducted in the spring of 2024, during a special military operation. It explores the worldview of senior school students with different identity profiles. The study involved 997 students (552 female, 445 male) aged 15 to 18 years ($m=16.8$) in grades 9–11 from schools in Kostroma and the Kostroma Region. The research employed several empirical methods, including a questionnaire assessing students’ attitudes toward the national and global situation; ‘The world in which I live... What is it like?’ tool (Odintsova, 2015); and the ‘Twenty Statements Test’ by M. Kuhn and T. McPartland modified by T. V. Rumyantseva (Rumyantseva, 2006). The latter tool was used to analyze the content of personal identity and determine the participants’ identification as citizens, patriots, and defenders of their homeland. The findings suggest that Russian senior school students, despite the emotionally charged national and global context, maintain a largely positive and resourceful outlook on Russia. Students who identify strongly with Russian society, the nation, civic duty, and patriotism, tend to hold a more constructive worldview. Identification with the homeland emerges as a foundational value that supports integrity and meaningful understanding of the world. These students display a coherent and substantive worldview, which shapes their perception of self and the future.

Keywords: worldview, senior school age, identity, patriotism, citizenship, context of life

Введение

Представления о мире являются важным результатом процесса познания и объективизации, которые, объединяясь в целостный образ, становятся значимым фактором успешной интеграции взрослого человека в общество. Ученые отмечают, что образ мира напрямую сопряжен с внутренним миром человека, который является «героем» своего мира, наполняя его смыслом и ценностями (Коновина, Костромина 2023). Таким образом, реальный мир в сознании сводится

к субъективной картине внутренней реальности. Основой образа мира является представление человека о своем внутреннем мире, мире представлений о будущем, намерениях, целях, мечтах. Целостность образа мира находит связь с психическим здоровьем личности, служит индикатором отсутствия внутреннего распада, сохранности когнитивных процессов при травматизации личности (Падун, Котельникова 2012).

Старший подростковый возраст и период ранней юности являются сензитивными с точки зрения формирования це-

лостного образа мира, который является одновременно результатом успешной социализации и ресурсом решения возрастных задач развития: самоопределения, самопонимания, формирования Я-концепции, установки на близость, создание семьи в будущем, и др. Для формирования целостного и позитивного образа необходимо создание благоприятных условий развития, исключающих депривации и возможность травматизации личности, риск которых в современном контексте жизни существенно возрастает. Военизированный конфликт, невольными свидетелями которого являются дети и подростки, не может не накладывать отпечаток на их развитие. В то же время ученые отмечают неоднозначность, возможную амбивалентность такого воздействия. С одной стороны, транслируемая агрессия, жестокость по отношению к человеку и миру может становиться источником дезинтеграции взрослеющей личности, потери ориентации во времени и субъективном пространстве, с другой – является фактором актуализации ресурсов, приводит к поиску ценностной опоры и может усиливать чувство принадлежности к роду и родине (Забарин, Морозов 2023).

Усвоение ребенком социального опыта, социальных ролей необходимо для успешной жизнедеятельности в обществе, что влияет на формирование образа мира (Бобровская 2013). Одной из возможных ресурсных ролей является гражданская позиция человека, отождествление себя с Родиной, государством, в котором он проживает и строит себя и свое будущее.

Исследование, проведенное нами весной 2024 г., в период специальной военной операции, было направлено на решение **проблемы**: каковы особенности образа мира у старших школьников, имеющих разные характеристики идентичности, в современном контексте? Как связаны гражданская/патриотическая идентичность и представления о себе и мире у старшеклассников в контексте современной ситуации их развития?

Дизайн исследования

В исследовании приняли участие 997 обучающихся 9–11 классов школ г. Костромы и Костромской области в возрасте от 15 до 18 лет ($m = 16,8$), из них 552 женского и 445 мужского пола. Методический комплекс включал анкету, направленную на определение отношения обучающихся к ситуации в стране и мире, доминирующих чувств к своей стране; на выявление субъективной оценки влияния современного военно-политического контекста на жизнь и будущее подростков. Анкета включала биографический и содержательный блоки, вопросы закрытого и открытого типа, ранжирование и шкалирование. Также для выявления особенностей образа мира предлагалось пройти методику «Мир, в котором я живу... Какой он?» (М. А. Одинцова, 2015), и тест двадцати высказываний «Кто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд; модификация Т. В. Румянцевой, 2006) для изучения содержательных характеристик идентичности личности и определения идентификации себя как гражданина своей страны, патриота, защитника Родины (в центре внимания находилась этническо-региональная и групповая принадлежность: член общества, гражданин, патриот).

Результаты исследования и их обсуждение

На первом этапе исследования анализировался профиль идентичности старшеклассников. Результаты методики «Кто Я?» показали, что 83 человека (8,3%) характеризуются проблемной идентичностью. Их ответы «не знаю», «затрудняюсь ответить», «я ничто» и т. д. говорят о трудностях идентификации в настоящее время. У 73% преобладает социальное, рефлексивное экзистенциальное и персональное Я. Глобальное экзистенциальное Я проявляется на уровне универсальных характеристик, ролей, не позволяющих идентифицировать индивидуальность: «Я – человек», «человек разумный», «лич-

ность», «индивидуум», «Я – это разумное существо, способное мыслить и анализировать», «биопсихосоциальное существо» и т. д. Социальное Я проявляется на уровне таких социальных ролей, как «друг», «дочь/сын», «внук/внучка», «ученик», «член общества», «верующий», «девушка/юноша», «костромич(ка)», «россиянин/россиянка», «активист», «волонтер», «часть семьи», «часть социальной структуры», «филантроп» и т. д. Индикаторами персонального Я являются такие прилагательные, как «хороший», «умный», «позитивный», «добрый», «вежливый», «удачливый», «замкнутый», «ранимый», «привередливый» и мн. др. Встречаются характеристики физического Я («красивый», «красавец», «урод», «творец», «блондин», «кареглазый», «мускулистый», «стройная» и др.) и деятельного Я («организатор», «мастер маникюрного сервиса», «пианист», «защитник», «любитель играть в волейбол», «блогер», «сериальный критик» и др.). При этом негативная идентификация отмечается лишь у 12% респондентов: «огрызок», «идиот», «шелуха», «шизофреник» и т. д. Полученные данные согласуются с результатами современных исследований, которые свидетельствуют, что российские подростки и молодежь в основной массе имеют просоциальную направленность, характеризующуюся наличием готовности разделять общегрупповые нормы, правила и ценности, транслируемые в обществе (Григорьева, 2018). В свою очередь, позитивная социальная идентичность может рассматриваться как ресурс жизнестойкости в условиях внешней угрозы дестабилизации общества и разрушения системы ценностей.

Обращает на себя внимание, что перспективное Я зафиксировано только у 76 человек (7,6%) с преобладанием ролей, относящихся к профессиональной и семейной перспективам: «Я – будущий врач», «будущий архитектор», «будущий военный» и т. д., «будущий отец/мать», «будущая супруг/супруг», «будущий глава семьи», «продолжатель рода», «будущее

семьи» и т. д. Несмотря на то, что именно период ранней юности принято считать временем формирования представлений о своем будущем, дифференциации временных интервалов, представленности времени жизни в целях и ожиданиях, в центре которых оказывается проблема выбора профессии и дальнейшего жизненного пути (Андреева и др. 2021), в данной выборке прослеживается обратная картина. Большинство респондентов сосредоточены на настоящем, а не на будущем. Исследования показывают, что сужение и ограничение временной перспективы, а также фокусировка на настоящем может говорить о повышенной тревоге и неуверенности в отношении будущего. Возможно, это связано с ситуативным контекстом жизни. Необходимо отметить, что сужение временной перспективы и возникновение трудностей в ее построении является психологическим спутником травматизации личности ребенка в условиях военизированных конфликтов или угрозы их возникновения (Александрова, Дмитриева 2024). Характерно это и для невольных свидетелей войны, жертв агрессивного когнитивно-информационного воздействия.

Стоит отметить, что только у 2% респондентов присутствуют категории «человек мира», «землянин», «житель Земли», говорящие о чувстве принадлежности к миру в целом. Преобладают роли, связанные с региональной и этнической принадлежностью («костромич», «русский», «татарин», «житель Шарьи» и т. д.).

На втором этапе исследования по наличию/отсутствию в структуре идентичности признаков соотнесения себя с российским обществом, страной, гражданским долгом и т. д. все респонденты были разделены на две группы сопоставления. В первую группу вошли 633 человека, у которых в структуре Я не было выявлено индикаторов, связанных с гражданско-патриотической позицией личности; во вторую – 363 обучающихся, которые указали такие роли, как «гражданин», «патриот», «сын своей Родины», «защитник

Родины», «житель региона», «будущее России», «тот, кто прославит свою страну» и т. д. Далее для определения значимых различий в образе мира был проведен сопоставительный анализ двух групп по методике «Мир, в котором я живу...».

С помощью критерия Манна – Уитни был выявлен ряд значимых различий в образе мира у подростков двух групп (см. таблицу).

Таблица. Значимые различия в образе будущего у старшеклассников с разным профилем идентичности

Характеристики образа мира	Средний ранг n = 633	Средний ранг n = 363	Значение критерия U	Уровень значимости
«Закрытый – дарящий опыт»	481,7	527,7	104274,0	0,01
«Пассивный – активный»	483,73	524,24	105545,5	0,03
«Грустный – радостный»	482,98	525,56	105066,0	0,02
«Пустой – полный смыслов»	478,9	532,57	102520,5	0,00
«Примитивный – увлекательный»	478,22	533,86	102055,0	0,00

Анализ различий демонстрирует, что образ мира у старшеклассников, в структуре идентичности которых фиксируются роли, связанные с принадлежностью к своей стране, региону проживания, отождествляющих себя с Россией, ее будущим и настоящим, значимо отличается позитивной наполненностью. Мир рассматривается ими как «увлекательный», «полный смыслов», «дарящий опыт», «радостный», «активный». Данные старшеклассники отличаются открытостью к миру, воспринимают его как ресурс собственного развития, поле для будущих открытий. Стоит отметить, что в группе старшеклассников, отличающихся отсутствием отождествления себя с Родиной, мир предстает как пустой, ассоциирующийся с негативными чувствами. На уровне открытых вопросов про чувства, которые возникают у респондентов в ответ на новости о достижениях соотечественников в различных сферах деятель-

ности (спорт, наука, искусство и т. д.), данные школьники в основном указали «безразличие», «раздражение», «стыд», или затруднились ответить. Отсутствие в ценностном ядре патриотизма, чувство оторванности или противопоставления себя Родине лишают взрослеющую личность ориентиров для будущих просоциальных достижений, смыслов деятельности, создает барьеры для самоопределения. Субъективный мир, в котором проживает свою жизнь молодой человек, становится не ресурсным, чуждым, и воспринимается агрессивно. К сожалению, это препятствует успешной социализации и может приводить к развитию негативных психологических состояний.

Стоит отметить, что и те подростки, которые определили себя как патриоты, граждане России, на уровне открытых вопросов отмечали, что испытывают тревогу за Родину в настоящее время (27%), но при этом преобладающими чувствами в их описаниях были «гордость за Россию», «вера в Россию» и «любовь к Родине». Позитивные чувства проецируются на субъективный образ мира, в котором они живут, что придает им уверенности в завтрашнем дне, формирует чувство личной значимости. Это делает прогноз их развития более благоприятным, несмотря на сложную социальную ситуацию.

При этом стоит отметить, что на уровне компонентов образа мира значимых различий между группами выявить не удалось. Однако присутствуют различия на уровне тенденций в когнитивном и волевом компонентах ($p=0,07$) в сторону более высоких значений в группе старшеклассников, отождествляющих себя с Родиной. Это может говорить о том, что у них более выражено понимание себя как части мира, принятие мира и себя в нем и стремление к внесению вклада в его позитивное изменение.

Анализ особенностей образа мира на уровне средних значений вне зависимости от структуры идентичности ($n = 997$) в целом показал благоприятную тенден-

цию. Значения по всем дихотомическим шкалам стремятся к позитивному полюсу ($7,78 \leq m \leq 9,4$ при максимально возможном балле 12). Наименьший средний балл 7,78 зафиксирован по паре параметров «простой мир – мир, полный загадок и тайн», то есть мир воспринимается как понятный, поддающийся осмыслению, укладываемый в простую когнитивную схему. Наиболее высокий балл у пары параметров «примитивный – увлекательный» (9,4), т. е. мир воспринимается как интересный, мотивирующий к открытиям и познанию. Стоит отметить, что такие пары, как «опасный – безопасный» и «безнравственный – нравственный» также находятся в диапазоне средних значений ($m_1 = 8,65$; $m_2 = 8,46$). При этом более высокие значения по данным параметрам отмечаются у девочек (на уровне значимости различий $p=0,00$), которые воспринимают мир более позитивно, как нравственный, безопасный, полный смыслов, увлекательный. Также у девочек преобладают показатели по шкале «мир творит меня – я творю мир», что говорит о более

сформированной субъектной позиции по отношению к себе и миру, в котором они живут.

Выводы

Результаты исследования показали, что образ мира у старшеклассников в России, несмотря на сложную в эмоциональном плане ситуацию развития, характеризуется как достаточно позитивный и ресурсный, что может объясняться компенсаторными механизмами или механизмами психологической защиты. Более конструктивно мир воспринимается старшеклассниками, в структуре идентичности которых присутствуют роли, связанные с соотношением себя с российским обществом, страной, гражданским долгом, патриотизмом и т. д. Отождествление себя с Родиной служит ценностным стержнем и придает целостность, осмысленность восприятию себя и мира, в котором живет и строит свое будущее молодой человек. Образ мира таких старшеклассников отличается смысловой наполненностью и системностью.

Литература

- Александрова, Л. А., Дмитриева, С. О. (2024) Дети в условиях войны: обзор зарубежных исследований. *Современная зарубежная психология*, т. 13, № 1, с. 139–149. DOI: 10.17759/jmfp.2024130113
- Андреева, А. Д., Лисичкина, А. Г., Бримова, Л. А. (2021) Временная и жизненная перспектива как мотивационный центр самоопределения в ранней юности: сравнительно-историческое исследование. *Теоретическая и экспериментальная психология*, № 14 (1), с. 6–15.
- Бобровская, К. В. (2013). Теоретические подходы к исследованию образа мира в подростковом возрасте. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*, № 10–2, с. 276–280.
- Григорьева, М. Ю. (2018). Исследование позитивной идентичности подростков. *Вестник Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Серия 4: Педагогика. Психология*, № 50, с. 114–126. DOI: 10.15382/sturIV201850.114-126
- Забарин, А. В., Морозов, А. П. Проблемы формирования патриотического сознания. В кн.: Ж. В. Мурзина и др. (ред.). *Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, 24–25 ноября 2022, Чебоксары*. Чебоксары: ИД «Среда», с. 29–35.
- Кононова, А. И., Костромина, С. Н. (2023) Теоретические основания процессуальной модели образа мира личности. *Национальный психологический журнал*, № 2 (50), с. 14–28. DOI: 10.11621/npj.2023.0202
- Одинцова, М. А. (2015) *Психология жизнестойкости: учебное пособие*. М.: Флинта, 292 с.
- Падун, М. А., Котельникова, А. В. (2012) *Психическая травма и картина мира: Теория, эмпирия, практика*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», с. 11–20.
- Румянцева, Т. В. (2006) *Психологическое консультирование: диагностика отношений в паре*. СПб.: Речь, с. 82–103.

References

- Aleksandrova, L. A., Dmitrieva, S. O. (2024) *Deti v usloviyakh vojny: obzor zarubezhnykh issledovanij* [Children and War: Review of Foreign Studies]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya — Journal of Modern Foreign Psychology*, vol. 13, no. 1, pp. 139–149. DOI:10.17759/jmfp.2024130113 (In Russian)
- Andreeva, A. D., Lisichkina, A. G., Brimova, L. A. (2021) *Vremennaya i zhiznennaya perspektiva kak motivatsionnyj tsentr samoopredeleniya v rannej yunosti: sravnitel'no-istoricheskoe issledovanie* [A time and life perspective as a motivational center of self-determination in early adolescence: a comparative historical study]. *Teoreticheskaya i eksperimental'naya psikhologiya — Theoretical and Experimental Psychology*, no. 14 (1), pp. 6–15. (In Russian)
- Bobrovskaya, K. V. (2013). *Teoreticheskie podkhody k issledovaniyu obraza mira v podrostkovom vozraste* [Theoretical approaches to the study of the world image in adolescence]. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk — Actual problems of humanitarian and natural sciences*, no. 10–2, pp. 276–280. (In Russian)
- Grigor'eva, M. Yu. (2018). *Issledovanie pozitivnoj identichnosti podrostkov* [Study of positive identity of adolescents]. *Vestnik Pravoslavnogo Svyato-Tikhonovskogo gumanitarnogo universiteta. Seriya 4: Pedagogika. Psikhologiya - St. Tikhon's University Review. Series IV: Pedagogy. Psychology*, no. 50, pp. 114–126. DOI: 10.15382/sturIV201850.114-126 (In Russian)
- Zabarin, A. V., Morozov, A. P. *Problemy formirovaniya patrioticheskogo soznaniya* [Problems of formation of patriotic consciousness]. In: Zh. V. Murzina et al. (ed.). *Aktual'nye voprosy gumanitarnykh i sotsial'nykh nauk: Materialy II Vserossiiskoi nauchno-prakticheskoy konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem, 24–25 noyabrya 2022, Cheboksary* [Topical issues of the humanities and social sciences: Materials of the II All-Russian Scientific and Practical Conference with international participation, November 24-25, 2022, Cheboksary]. Cheboksary: ID “Sreda” Publ., pp. 29–35. (In Russian)
- Kononova, A. I., Kostromina, S. N. (2023) *Teoreticheskie osnovaniya protsessual'noj modeli obraza mira lichnosti* [Theoretical foundations for the procedural model of the image of the world of personality]. *Natsional'nyj psikhologicheskij zhurnal — National Psychological Journal*, no. 2 (50), pp. 14–28. DOI: 10.11621/npj.2023.0202 (In Russian)
- Odintsova, M. A. (2015) *Psikhologiya zhiznesteikosti: uchebnoe posobie* [The psychology of resilience: a textbook]. Moscow: FlInta Publ., 292 p. (in Russian)
- Padun, M. A., Kotel'nikova, A.V. (2012) *Psikhicheskaya travma i kartina mira: Teoriya, empiriya, praktika* [Mental trauma and the picture of the world: theory, empiricism, practice]. Moscow: Izd-vo “Institut psikhologii RAN” Publ., pp. 11–20. (In Russian)
- Rumyantseva, T. V. (2006) *Psikhologicheskoe konsul'tirovanie: diagnostika otnoshenii v pare* [Psychological counseling: diagnosis of a couple's relationship]. Saint Petersburg: Rech', pp. 82–103. (In Russian)

Психологическое благополучие личности в контексте времени как психологического феномена

Л. Тун¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторе:

Ли Тун

e-mail: tun.li.89@mail.ru

SPIN: 2869-3811

Scopus AuthorID: 1177601

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье проводится теоретический анализ проблемы психологического благополучия, выделены некоторые основные подходы. Субъективное ощущение психологического благополучия подвержено влиянию множества факторов: возраст, социальная ситуация, род деятельности, социальная роль, особенности психики, черты личности и характера и др. На каждом этапе жизнедеятельности и в разных жизненных сферах специфическое влияние на психологическое благополучие будут оказывать разные факторы (эмоциональное состояние, нервная возбудимость, качество отношений с окружением и пр.).

Феномен психологического благополучия рассмотрен в соотнесении с разными категориями, так или иначе связанными с психологическим временем: возрастные периоды; пространство; отношение; индивидуальное и/или групповое переживание благополучия в разные временные периоды; понимание времени как ресурса. Время в научной психологии предстает как многоаспектный феномен. Соответственно, выдвигается предположение о специфическом влиянии этих аспектов на уровень психологического благополучия личности. Поднимается вопрос о связи субъективного переживания благополучия с умением распоряжаться временем, с его наполненностью, качеством и интенсивностью переживаний. Отношение ко времени, к происходящим событиям понимается как потенциально зависящее от актуального переживания благополучия, которое изменяется в зависимости от происходящих ситуаций, значимость и степень вовлеченности в которые определяет сам человек. Психологическое время может быть понято как ресурс психологического благополучия. В зависимости от наполненности, интенсивности, качества и субъективной интерпретации времени у людей различается восприятие собственного благополучия. Современные исследования позволяют проследить взаимосвязь психологического благополучия и отношения ко времени. Для этого необходимо разграничить понятие психологического благополучия и другие близкие понятия (эмоциональное благополучие, совладание и др.), а также понятие психологического времени и физическое, биологическое время. Среди психологического инструментария, используемого для изучения взаимосвязи психологического благополучия и отношения к времени, предпочтительны проективные методики. Это связано с индивидуализированностью и многозначностью жизненного пути и возможностью использования проективных методик для целостного рассмотрения феномена.

Ключевые слова: психологическое благополучие, личность, психологическое время, отношение к времени, психология отношения, восприятие

Psychological well-being of an individual in the context of time as a psychological phenomenon

L. Tong¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author:

Li Tong

e-mail: tun.li.89@mail.ru

SPIN: 2869-3811

Scopus AuthorID: 1177601

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article provides a theoretical analysis of psychological well-being and identifies some major approaches to psychological well-being in the context of time viewed as a psychological phenomenon. Subjective feeling of psychological well-being is influenced by many factors: age, social situation, occupation, social role, features of the psyche, personality and character traits, etc. Different factors (emotional state, nervous excitability, quality of relations with the environment, etc.) will have a specific impact on psychological well-being at different stages of life and in different life spheres. The phenomenon of psychological well-being is considered in correlation with various categories which are somehow related to psychological

time: age ranges; space; attitude; individual and/or group experience of well-being in different time periods; and the understanding of time as a resource. Scientific psychology considers time as a multi-dimensional phenomenon. This makes it possible to make an assumption that the said categories have a specific impact on the level of an individual's psychological well-being. The question is raised about the connection between the subjective experience of well-being and the ability to manage time — with its content, quality and intensity of experiences. The attitude to time and unfolding events is understood as potentially depending on the actual experience of well-being, which changes in accordance with the current situations, the significance and degree of involvement in which is determined by an individual himself. Psychological time can be understood as a resource of psychological well-being. Depending on the content, intensity, quality and subjective interpretation of time, people differ in their perception of their own well-being. Modern research makes it possible to trace the relationship between psychological well-being and attitude to time. For this purpose, it is necessary to distinguish between psychological well-being and other similar concepts (emotional well-being, coping, etc.), and between psychological time and physical and biological time. Projective techniques are the preferred tool for studying the relationship between psychological well-being and attitude to time, as the life path has an individualized and multifaceted nature. Further, projective techniques make it possible to study psychological well-being in a comprehensive way.

Keywords: psychological well-being, personality, psychological time, attitude to time, attitude psychology, perception

Введение

Неотъемлемой чертой современного мира является ускорение явлений жизни, появление новых технологий, цифровизация взаимодействия между людьми и другие открытия века информационных технологий. Для того чтобы сохранить и поддерживать ощущение стабильности, человек все чаще обращает внимание на свое самочувствие, не только физическое,

но и психологическое, обеспечивая свое благополучие во всех сферах жизнедеятельности. В данном аспекте отношение к времени играет немаловажную роль, так как от переживания себя и своего места в пространстве жизни, протекания ее процессов и включенности в них каждый может чувствовать свое непосредственное участие в жизненном пути, его наполненность, а с ней и ответственность за принятые решения, совершенные выборы

и др. Под влиянием различных обстоятельств, внешних и внутренних, человек может не ощущать себя частью происходящих, произошедших или грядущих событий, а следовательно, ощущать себя субъективно несчастным.

В связи с этим мы можем анализировать, насколько важно изучение взаимосвязи этих феноменов – психологического благополучия и психологического времени.

Рассматривая последний, мы опираемся в большей степени на индивидуальное восприятие человеком событий, его окружающих. Оно зависит от особенностей воспитания, биографии человека, основных и специфических черт характера, уровня и сферы образования, профессиональной деятельности, социокультурного окружения, менталитета, в котором человек вырос и/или в котором находится в актуальный момент времени.

Все это делает тему многоаспектной для изучения и разработки, особенно в изучении психологических различий между жителями разных стран.

В настоящей статье мы поставили целью проанализировать некоторые теоретические аспекты времени как психологического феномена, а также психологического благополучия и их взаимосвязи. Мы предполагаем, что данная тема особенно актуальна в сфере образования, так как студенты – тот контингент, кто подвергается, как правило, непривычно концентрированной нагрузке с четким указанием сроков и условий прохождения обучения. Отношение к времени, его особенности, отражаются на успешном или затруднительном выполнении задач, что также может влиять и на психологическое благополучие. Также и наоборот, в зависимости от самоощущения и уровня субъективной удовлетворенности человек по-разному распоряжается своим временем. Этим мы хотим сказать, что изучение заявленных феноменов позволит всесторонне изучить их влияние друг на друга, взаимосвязь и взаимозависимость.

Подходы к изучению психологического благополучия в контексте психологического времени

Анализ современной отечественной и зарубежной научной литературы, посвященной темам психологического благополучия в аспекте психологического времени, как правило, рассматривается как ретро- и/или перспектива в соответствии с возрастными рамками изучаемой группы респондентов. Так, мы можем предположительно назвать это *возрастным* подходом к изучению психологического благополучия.

В зависимости от этапа развития, на котором находится человек, у него преобладают те или иные жизненные ценности, в соответствии с которыми, происходит восприятие мира и его субъективная оценка (Сырцова 2008). Следовательно, при несовпадении внутренней картины окружающего с внешней действительностью меняется и уровень психологического благополучия. Субъективное ощущение счастья (являющегося неотъемлемой частью благополучия) находится под влиянием обстоятельств и их характеристик (систематичность, хаотичность, сила, частота и др.), а также личностных характеристик (чувствительность, эмпатия, эмоциональность, темперамент, характер и др.). И здесь мы обращаем внимание именно на то, как в разных возрастных периодах эти аспекты имеют различные значения. Так, например, подростки более восприимчивы к изменениям субъективного ощущения благополучия, но, например, легче приспосабливаются в отношении к времени (скорость смены трендов, информационных технологий, насыщенность и сменяемость мировых и локальных событий и т.д.). По мнению Ю. А. Парамоновой, подростки сосредоточены на настоящем и позитивном прошлом опыте, тогда как люди пожилого возраста, обладающие жизненным опытом и мудростью, не так волнуются о себе (например, при нормальном прохождении возрастных кризисов), как об ощущении скоротечности времени, жизни в целом,

что может сказываться на их уровне психологического благополучия (Парамонова 2017; Стрижицкая 2013). Кроме того, в позднем онтогенезе, как показали результаты исследования Н. С. Павловой, доминирующими являются «позитивное прошлое» и «будущее» (Павлова 2021). Отношение к субъективному и хронологическому возрасту влияет на восприятие человеком самого себя, окружающего мира, отражает психологическое, психическое и физическое здоровье (Сергиенко 2013), которые, в свою очередь, могут влиять на ощущение психологического благополучия.

На каждом возрастном этапе превалирует определенная профессиональная деятельность, виды жизнедеятельности со своими особенностями. Свое место здесь занимает *деятельностный* подход. Так, и у подростков, и у пожилых людей высокую значимость имеет социальное общение, только у первых это, как правило, общение со сверстниками и утверждение себя в окружении, а у пожилых людей – стремление больше времени проводить с ближайшим окружением, семьей. Не обделяя вниманием другие возрасты, скажем, что молодые люди особенно желают построения семейных уз, в более зрелом возрасте – приобрести признание среди коллег. В то же время они могут быть включены в процесс обучения и переживать его, то есть находиться в роли студентов, что также влияет на их ощущения благополучия и субъективного ощущения времени. Благодаря этим условиям мы можем выделять специфические возрастные группы для изучения с акцентом на их ведущую деятельность, например, студенты, школьники, отцы, матери и так далее.

Здесь мы бы хотели особенное внимание уделить контингенту студентов. Во-первых, это разновозрастная категория людей, занимающихся определенной деятельностью – *учебной* – особой формой активности личности, направленной на усвоение (присвоение) социального опыта познания и преобразования мира, что

включает овладение культурными способами внешних предметных и умственных действий (Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко). Из данного определения *учебной деятельности* появляется возможность сделать акцент на рассмотрении разного социального и культурного опыта студентов разных стран, а также становится возможным их сравнение и выделение характерных особенностей. Образование представляет собой не только способ получения новых знаний и опыта, но и инструмент для трансформации уже имеющегося, оценки эффективности привычных моделей поведения, адаптации к новым и неизбежное изменение уровня психологического благополучия, отношения к времени.

Мы учитываем также то, что, в том числе под влиянием культуры, переживание психологического благополучия и отношение к времени может быть *индивидуальным* и *групповым*. Например, находясь в группе людей, разделяющих ценностные ориентации друг друга, мы имеем в виду достаточный уровень сплоченности, комфорта, ощущения счастья и благополучия (хотя бы от принадлежности к такой группе), и в то же время каждый участник переживает свое благополучие субъективно, с большей или меньшей силой, интенсивностью, значимостью, стабильностью эмоций и реакций. Также коллективные реакции на события времени могут сглаживать или обострять реакции индивидуальные, трансформировать, дополнять и/или корректировать отношение к времени каждого отдельного участника и формировать общую тенденцию (Нестик 2015). Говоря о культуре, подразумеваются традиции, отношение к коллективу любого рода (семья, коллеги, друзья и пр.), особенности выстраивания контакта и осуществления деятельности («жизнь для работы» или «работа для жизни»; равноправие или строгая иерархия ролей, социальная стратификация и др.).

Кроме того, психологическое время и отношение к нему может стать *ресурсным*

подходом к пониманию психологического благополучия. Так, распоряжение временем, умение его распределять и использовать позволяет не только эффективно реализовывать жизнедеятельность, но и сохранять стабильность, в том числе психоэмоциональную (Духновский 2022). Человек способен использовать время таким образом, чтобы успешное решение задач (например, в установленные сроки, согласно ожидаемому результату или выше того), приносило удовлетворение. На противоположной стороне рассматриваемого аспекта времени – такое к нему отношение, при котором налицо толерантность к неопределенности, переживаниям, изменениям, ориентирование в непростых жизненных ситуациях и пр. Этот фактор позволяет если не сохранить достаточно высокий уровень психологического благополучия, то поддержать его на оптимальном для ситуации уровне для каждого отдельного человека.

Также одним из основных является подход психологии *отношений*, рассматриваемый часто через пространственный аспект и понимаемый как психологические связи субъекта отношений с их объектами (согласно работам В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна, Б. Ф. Ломова). Система отношений человека всегда многоуровневая, следовательно, различные ее элементы могут быть взаимосвязаны и отношение к этим элементам также может влиять на ощущение человеком субъективного благополучия или, по крайней мере, определять его отношение к каким-либо объектам как к достаточно значимым, чтобы на него влиять. Отношение как психологический феномен имеет несколько значимых характеристик: целостность (неразрывность системы «человек – среда»), сознательность (способность отдавать себе отчет в реальной действительности), избирательность (значимость, отражение субъективности отношения), активность (готовность личности действовать). Соответственно, даже при возникновении препятствий к психологическому благо-

получию, личность имеет возможность когнитивно и эмоционально оценить ситуацию, чтобы затем действовать согласно собственной мотивации (адаптация к ситуации, преодоление ситуации, застревание в ней и др.) (Павлоцкая 2017).

Таким образом, изучая теоретический материал, мы определили несколько подходов и факторов, с помощью которых рассматриваются понятия психологического благополучия и психологического времени, их взаимосвязь. Это возраст, деятельность, индивидуальность и группа, ресурсы, отношения, собственно время, субъективные ощущения.

Обзор методического материала для изучения психологического благополучия и отношения к времени (психологического времени)

Анализ научной литературы и методических материалов позволил нам определить несколько методик, адекватных изучению уровня психологического благополучия, а также отношения к времени. Для дальнейшей разработки данной темы наиболее соответствующими определяются следующие методики.

«Три круга времени» (Т. Коттл), где в качестве параметров используют диаметры каждого круга «прошлое», «настоящее», «будущее». Исходя из их размера и расположения на рисунке, исследователь может предполагать значимость каждого периода времени для испытуемого и том, насколько близко или далеко оно находится от момента «здесь и сейчас».

Данная экспрессивная (проективная) методика позволяет оценить и проинтерпретировать несколько аспектов: значимость каждого периода времени, т. е. каким временем живет человек (размер и расположение круга), их взаимосвязь (близость или дальность расположения друг от друга, наличие пересечений), отношение к периоду времени (техника исполнения круга, прерывистость, ровность изображения).

Например, распределение кругов в равной степени друг от друга может го-

ворить о склонности видеть все периоды отдельными, не влияющими на события. При их наложении отмечается восприятие времени как непрерывного, получаемая информация о последствиях и влиянии действий в прошлом на действия в настоящем и возможном будущем. Во втором случае у человека больше инструментов для анализа ситуаций, которые происходили когда-то, и опоры на полученных опыт в дальнейших решениях, постановке целей, задач, управления своей жизнью. Практически одинаковые круги по размеру могут говорить о стабильности, некоторой поверхностности отношения к событиям прошлого, настоящего и будущего, идущих своим чередом. В случае, когда все круги накладываются друг на друга, заслоняя один другим, исследователь может предположить о таких переживаниях испытуемого, как застревание, когда «время остановилось».

«Методика незаконченных предложений» (Д. Сакс, С. Леви). В ходе обработки полученных результатов, а именно ассоциативных ответов в виде продолжения предложений, анализируются спроецированные аспекты себя. Благодаря данной методике появляется возможность отследить наличие внутриличностных или межличностных конфликтов, характеристику периода, которому посвящено предложение (при соответствующей модификации текста).

Данный аддитивный метод (произвольное завершение респондентами стимульного материала как один из видов проективных методов) позволяет изучить специфические аттитюды человека и/или областей его жизни, рамки которых задаются в формулировке начала предложений. Они, в свою очередь, не должны допускать конкретных переносов, необходимости указания имён, мест и лиц, которые подрывали бы безопасность участников исследования, нарушали бы принцип конфиденциальности. Это позволяет испытуемому свободно ассоциировать и проецироваться свои мысли при выполнении методики.

«Психологическая автобиография» (Е. Ю. Коржова). В данном случае анализируются такие параметры, как продуктивность воспроизведения жизненных событий (по количеству), их оценка испытуемым (значимость для него тех или иных жизненных событий по их «весомости», их (не)желательность, степень их влияния, среднее время антиципации и ретроспекции); среднее время ретроспекции и антиципации (предвосхищения) событий, удаленность событий в прошлое или в будущее; а также определяются содержательную характеристику событий (тип и вид значимых событий, частоту их встречаемости, необычность, интенсивность). Человек может стремиться «разложить жизнь по полочкам» или же, наоборот, несильно погружаясь в неё поверхностно оценивать события, как произошедшую, происходящее или будущую данность.

«Методика распределения времени» С. Я. Рубинштейн состоит из семнадцати вопросов с двумя шкалами оценки. Исследование заключается в изучении мотивационной сферы личности, ее устремлений, интересов, распределении временных ресурсов. По результатам прохождения можно проанализировать и оценить эффективность распределения времени, ее соответствие желаемым показателям, а также соотнести с медико-психологическими нормами (например, нормами психогигиены). Методика позволяет рассмотреть отношение к времени как к ресурсу, способность человека ценить и оценивать этот ресурс, распределять его и адаптироваться к новым возможностям распределения.

«Шкала психологического благополучия Варвик-Эдинбург» (Р. Теннант и др.) позволяет исследовать аффективно-эмоциональные, когнитивно-оценочные компоненты психологического благополучия. Данная методика содержит утверждения, сформулированные в позитивном ключе с акцентом на положительных аспектах психического здоровья, для оценки уровня субъективного психологиче-

ского благополучия респондента. Опросник включает в себя как гедонистический, так и эвдемонистический аспекты психологического благополучия, что делает его результаты более весомыми, чем рассмотрение параметров благополучия только в одном подходе.

Опросник «Индекс психологического благополучия, индекс общего аффекта» (А. Кэмпбелл и др.) является хорошим материалом для дополнительного изучения именно субъективной оценки благополучия (не прибегая к использованию понятия «счастье»). Предполагается, что человек оценивает собственное благополучие, опираясь на привычный уровень жизни и его изменения.

Так, мы видим, как совокупность рассмотренных методик позволяет оценить психологическое благополучие человека и отношение к времени в разных аспектах (проективном, аддитивном, экспрессивном, ассоциативном, школьном и др.) и сформировать более четкие представления об их возможной взаимосвязи. Исследователь может оценить, благополучен ли респондент «здесь и сейчас», погружен ли в «прошлое» или занят «фантазиями о будущем», и как это сказывается на его психологическом состоянии и отношении к разным периодам времени.

Выводы

Психологическое благополучие в контексте психологического времени – обширная и перспективная область изучения. Время являет собой одновременно часть пространства вокруг человека: это то, что все время находится в движении, а также обстоятельства, в которых человек существует, и ресурс, которым можно распорядиться определенным образом или не распоряжаться вообще.

1. Субъективное переживание психологического благополучия человека поддается влиянию множества факторов: возраст, социальная ситуация, род деятельности, социальная роль, особенности психики, черты личности и характера и др.

2. Подходы для изучения каждого отдельного случая, при котором уровень психологического благополучия будет меняться, могут быть выделены согласно этим факторам.
3. На каждом таком этапе и в каждом роде жизнедеятельности специфическое влияние будут оказывать разные факторы в разной степени (эмоциональное состояние, нервная возбудимость, качество отношений с окружением и пр.).
4. Ведущая деятельность создает новые условия, трансформирует среду, к которой человек адаптируется или нет, в результате чего может переживать субъективное психологическое благополучие иначе. Учебная деятельность, образование, представляет собой такую деятельность, в которой человек неминуемо проживает изменения в уровне субъективного психологического благополучия и отношения к времени в психологическом аспекте.
5. Психологическое благополучие и психологическое время предположительно могут быть связаны, так как второе является ресурсом для первого. В зависимости от наполненности, интенсивности, качества и субъективных интерпретаций времени у людей различно восприятие собственного благополучия.
6. Отношение как психологический феномен занимает важное место в вопросе восприятия мира, отражая целостность, соотнесенность реакций и поведения в реальной действительности.
7. Психологическое время и отношение к времени определяются личностью и в то же время определяют то, как личность относится к окружающему ее миру.
8. Среди методик, используемых для изучения психологического благополучия и отношения к времени, более перспективны проективные. Это связано с индивидуализированностью жизненных процессов каждого от-

дельного человека и индивидуальным своеобразием их оценки. Тем не менее, существуют и валидизированные шкалы как валидная опора будущих исследований.

Современные исследования позволяют нам выявить взаимосвязь психологического благополучия и отношения к вре-

мени. Для этого необходимо отграничить понятие психологического благополучия от других близких терминов (эмоциональное благополучие, совладание и др.), психологического времени – от физического времени или нейрофизиологических процессов.

Литература

- Духновский, С. В. (2022) Отношение ко времени как ресурсная характеристика личности. *Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки*, т. 5, № 1 (14), с. 55–61.
- Мещеряков, Б. Г., Зинченко, В. П. (ред.). (2008) *Большой психологический словарь*. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 632 с.
- Нестик, Т. А. (2015) Групповое отношение к времени как социально-психологический феномен. *Известия Иркутского государственного университета. Серия Психология*, т. 14, с. 10–30.
- Павлова, Н. С. (2021) Отношение ко времени и своему возрасту во взаимосвязи с психологическим благополучием и самооценкой здоровья на этапе позднего онтогенеза. *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология*, № 2, с. 236–247. DOI: 10.17072/2078-7898/2021-2-236-249
- Павлоцкая, Я. И. (2017) *Психологическое благополучие и социально-психологические характеристики личности*. Волгоград: Издательство Волгоградского института управления – филиала РАНХиГС, 168 с.
- Парамонова, Ю. А. (2017) Особенности временной перспективы личности подростков. В кн.: Е. И. Воробьева (ред.). *Развитие общественных наук российскими студентами: Сборник научных трудов, Краснодар, 20 апреля 2017 года – 2018 года. Том Выпуск IV*. Краснодар: Общество с ограниченной ответственностью «Ассоциация молодых ученых», с. 35–38.
- Позняков, В. П. (2015) Концепция психологических отношений человека: пространственный и временной аспекты. *Знание. Понимание. Умение*, № 3, с. 228–237.
- Сергиенко, Е. А. (2013) Субъективный и хронологический возраст человека. *Психологические исследования*, т. 6, № 30, с. 10.
- Стрижицкая, О. Ю. (2013) Самодетерминация в период поздней взрослости и старения: теоретические подходы и проблемы. *Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Психология. Социология. Педагогика*, № 4, с. 118–127.
- Сырцова, А. (2008) *Возрастная динамика временной перспективы личности. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата психол. наук*. М., МГППИ, 25 с.

References

- Dukhnovsky, S. V. (2022) Otnoshenie ko vremeni kak resursnaya kharakteristika lichnosti [Attitude to time as a resource characteristic of personality]. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya 1. Psikhologicheskie nauki. Pedagogicheskie nauki — Herald of the Kaluga State University. Series 1. Psychological Science. Pedagogical Sciences*, vol. 5, no. 1 (14), pp. 55–61. (In Russian)
- Meshcheryakov, B. G., Zinchenko, V. P. (eds.). (2008) *Bol'shoj psikhologicheskij slovar'* [Large psychological dictionary]. Saint Petersburg: Prajm-EVROZNAK Publ. 632 p. (In Russian)
- Nestik, T. A. (2015) Gruppovoe otnoshenie k vremeni kak sotsial'no-psikhologicheskij fenomen [Group attitude to time as a socio-psychological phenomenon]. *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya Psikhologiya — The Bulletin of Irkutsk State University. Series "Psychology"*, vol. 14, pp. 10–30 (In Russian).
- Pavlova, N. S. (2021) Otnoshenie ko vremeni i svoemu vozrastu vo vzaimosvyazi s psikhologicheskim blagopoluchiem i samoosenkoj zdorov'ya na etape pozdnego ontogeneza [Attitude to time and one's age in correlation with psychological well-being and self-assessment of health at the stage of late ontogenesis]. *Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psikhologiya. Sotsiologiya — Vestnik of*

- Perm University. Philosophy. Psychology. Sociology*, no. 2, pp. 236–247. DOI: 10.17072/2078-7898/2021-2-236-249 (In Russian)
- Pavlotskaya, Ya. I. (2017) *Psikhologicheskoe blagopoluchie i sotsial'no-psikhologicheskie kharakteristiki lichnosti [Psychological well-being and sociopsychological characteristics of personality]*. Volgograd: Izdatel'stvo Volgogradskogo instituta upravleniya – filiala RANKhiGS Publ., 168 p. (In Russian)
- Paramonova, Yu. A. (2017) Osobennosti vremennoj perspektivy lichnosti podrostkov [Features of the time perspective of the personality of adolescents]. In: E. I. Vorob'eva (ed.). *Razvitie obshchestvennykh nauk rossijskimi studentami. Sbornik nauchnykh trudov, Krasnodar, 20 aprelya 2017 goda – 2018 goda. Tom Vypusk IV [The development of social sciences by Russian students. A collection of scientific papers, Krasnodar, April 20, 2017 – 2018. Volume Issue IV]*. Krasnodar: Obshchestvo s ogranichennoj otvetstvennost'yu “Acsotsiatsiya molodykh uchenykh” Publ., issue 4, pp. 35–38. (In Russian)
- Poznyakov, V. P. (2015) Kontseptsiya psikhologicheskikh otnoshenij cheloveka: prostranstvennyj i vremennoj aspekty [The concept of human psychological relations: spatial and temporal aspects]. *Znanie. Ponimanie. Umenie — Knowledge. Understanding. Skill*, no. 3, pp. 228–237. (In Russian)
- Sergienko, E. A. (2013) Sub"ektivnyj khronologicheskij vozrast cheloveka [Subjective and chronological age of a person]. *Psikhologicheskie issledovaniya - Psychological Research*, vol. 6, no. 30, p. 10 (In Russian)
- Strizhitskaya, O. Yu. (2013) Samodeterminatsiya v period pozdnej vzroslosti i stareniya: teoreticheskie podkhody i problemy [Self-determination during late adulthood and aging: theoretical approaches and problems]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12. Psikhologiya. Sotsiologiya. Pedagogika — Vestnik of St. Petersburg University. Series 12. Psychology. Sociology. Pedagogy*, no. 4, pp. 118–127 (In Russian)
- Syrtsova, A. (2008) *Vozrastnaya dinamika vremennoj perspektivy lichnosti. [Age dynamics of time perspective of personality]. Extended abstract of PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, Moscow State Institute of Psychology and Education, 25 p. (In Russian)

Личностно-смысловая сфера студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам

В. И. Топровер¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторе:

Виктор Игоревич Топровер

e-mail: vstarkov69@mail.ru

SPIN: 6856-0735

Scopus AuthorID: 1148197

ORCID: 0009-0007-9989-3951

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования особенностей личностно-смысловой сферы студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам.

Выборку исследования составили 235 студентов вузов в возрасте 17–25 лет.

В ходе сравнительного анализа выявлены следующие статистически значимые различия в выраженности компонентов личностно-смысловой сферы: на экзистенциальном уровне – степень выраженности жизненной ориентации транситуационного освоения мира выше у студентов с умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам. Степень выраженности

базисных убеждений «благосклонность мира», «ценность собственного Я», «убеждение в собственной ценности», «степень удачи», а также показатели общего отношения к осмысленности мира выше у студентов, не склонных к когнитивным ошибкам. У них же в большей степени выражены коммуникативные и когнитивные жизненные смыслы.

На уровне отношений человека с миром также выявлены статистически значимые различия. Так, наименее подвержены иррациональным установкам студенты с умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам. Неудовлетворительные взаимоотношения с родителями, недостаточная сила «Я», неврозогенный стиль воспитания, эмоциональная лабильность, неспособность устанавливать социальные контакты, склонность к соматическим нарушениям проявляются сильнее у студентов, склонных к когнитивным ошибкам. При этом показатели адаптации в системе межличностных отношений выше у студентов, не склонных к их совершению.

На экспрессивно-инструментальном уровне: показатели общительности выше у студентов, не склонных к когнитивным ошибкам; показатели самоконтроля – у студентов с умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам; показатели эмоциональной неустойчивости, тревожности, напряженности, депрессивности, самокритики, эмоциональной лабильности выше у студентов, склонных к когнитивным ошибкам. Адаптивные эмоциональные копинг-механизмы чаще выбирают студенты с низким и умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам.

По результатам исследования сделан вывод о том, что гипотеза исследования о наличии у студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам различий в выраженности компонентов личностно-смысловой сферы на всех уровнях подтверждена.

Ключевые слова: когнитивные ошибки, когнитивные искажения, личностно-смысловая сфера, экзистенциальный уровень, уровень отношений с миром, экспрессивно-инструментальный уровень, студенческий возраст

Personal-semantic sphere of students with different indices of tendency to cognitive errors

V. I. Toprover¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Author:

Victor I. Toprover

e-mail: vstarkov69@mail.ru

SPIN: 6856-0735

Scopus AuthorID: 1148197

ORCID: 0009-0007-9989-3951

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article presents the results of a study of the characteristics of the personal-semantic sphere of students with different indices of susceptibility to cognitive errors.

The study sample consisted of 235 university students aged 17–25.

A comparative analysis revealed the following statistically significant differences in the expression of the personal-semantic sphere components: at the existential level, the degree of expression of the life orientation of trans-situational mastering of the world is higher in students with a moderate index of propensity for cognitive errors. The degree of expression of such basic beliefs as 'favor of the world', 'value of one's own self', 'belief in one's own value', 'degree of luck', as well as the indicators

of the general attitude to the meaningfulness of the world are higher in students who are not prone to cognitive errors. They also have more pronounced communicative and cognitive life meanings. At the level of a person's relations with the world, statistically significant differences were also revealed. Thus, students with a moderate index of tendency to cognitive errors are the least susceptible to irrational attitudes. Unsatisfactory relationships with parents, insufficient strength of the 'I', neurosis-prone parenting style, emotional lability, inability to establish social contacts and tendency to somatic disorders are more marked in students prone to cognitive errors. At the same time, indicators related to adaptation within the system of interpersonal relations are higher in students who are not likely to commit them. At the expressive-instrumental level, sociability indicators are higher in students who are not prone to cognitive errors; self-control indicators are more pronounced in students with moderate tendency to cognitive errors; while indicators marking emotional instability, anxiety, tension, depression, self-criticism and emotional lability are higher in students prone to cognitive errors. Adaptive emotional coping mechanisms are more often chosen by students with low and moderate tendency to cognitive errors. The study results confirmed the hypothesis about differences in the expression of components of the personal-semantic sphere at all levels in students with different indices of tendency to cognitive errors.

Keywords: cognitive errors, cognitive distortions, personal-semantic sphere, existential level, level of relations with the world, expressive-instrumental level, student age

Введение

Сегодня, в условиях нестабильной политической и экономической ситуации, в эпоху стремительного развития информационных технологий и всеобщей цифровизации, когда люди сталкиваются с большим объемом информации, часть из которой достоверна, а часть освещает интересующую область односторонне, а иногда и сознательно искаженно, набира-

ет актуальность проблема когнитивных ошибок – когнитивных конструкций, которые возникают, когда обработка информации неэффективна или неверна, и вызвана базовыми убеждениями или схемами человека (Beck 2006). Постепенно эти ошибки закрепляются и образуют в дальнейшем устойчивые модули – когнитивные схемы, которые могут отрицательно влиять на поведение и логику

принятия решений (Бек, Фримен 2019), нередко «усиливают симптомы тревоги и могут стать причиной возникновения различных расстройств» (Darvishi et al. 2019, 138).

Особую актуальность эта проблема приобретает в юношеском возрасте, на который, как правило, приходится обучение в вузе. Дело в том, что современные технологии изменили не только способ получения информации, но и сам процесс ее восприятия. У молодых людей, привыкших к постоянному потоку данных, формируется и развивается так называемое «клиповое мышление», которое становится «своеобразной защитной реакцией, помогающей мозгу фильтровать полученные данные» (Исаева, Малахова 2015, 180). Такое мышление характеризуется поверхностным восприятием информации, когда акцент делается на ключевых словах и образах, а не на глубоком анализе содержания, в результате чего часто упускаются важные детали и контекст, что и приводит к искажению информации и возникновению когнитивных ошибок.

Анализ литературных источников по проблеме исследования позволил нам предположить, что «когнитивные ошибки (искажения) имеют смысловую природу, в их основе лежат искажения в смысловой сфере личности, прежде всего, на ее глубинных уровнях, связанных с убеждениями, смысловыми установками, жизненными ориентациями, метакогнитивными характеристиками» (Топровер 2023, 67). При этом склонность личности к когнитивным ошибкам трактуется нами как «устойчивая предрасположенность к систематическим ошибкам в мышлении, связанным с влиянием на принимаемые решения сформировавшихся у индивида установок, во многом обусловленных предыдущим жизненным опытом» (Топровер 2024, 76).

В ходе анализа литературы разработана теоретическая модель исследования личностно-смысловых факторов склонности к когнитивным ошибкам, в основе которой лежит мультирегуляторная модель

личности Д. А. Леонтьева. Согласно данной модели, основой личностной сферы является личностный смысл, являющийся одной из важнейших подструктур личности, а смысловой сферой – совокупность смысловых образований и связей между ними. То есть личность – это целостная система смысловой регуляции деятельности, которая посредством смысловых структур и процессов реализует логику жизненных потребностей человека, являющегося субъектом жизнедеятельности (Леонтьев 2019).

В данном исследовании личностно-смысловая сфера рассматривается на трех уровнях: экзистенциальном, включающем мировоззренческие структуры, отражающие видение, понимание человеком мира и отношения к нему; уровне отношений человека с миром – смысловые диспозиции, отношения к себе, миру, другим людям; экспрессивно-инструментальном – смысловая регуляция поведения и деятельности человека.

Материалы и методы

Для выявления особенностей личностно-смысловой сферы студентов в зависимости от их склонности к когнитивным ошибкам было организовано и проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 235 студентов в возрасте 17–25 лет, из них 126 мужчин и 109 женщин.

Были использованы следующие методики: Опросник когнитивных ошибок (СМКО – ОКО) (А. Фриман, Р. Девульф, адаптация А. Е. Боброва и Е. В. Файзрахмановой); методика диагностики социально-психологической адаптации (СПА) (К. Роджерс, Р. Даймонд, адаптация А. К. Осницкого); «Большая пятерка» (BFI) (Р. МакКрае, П. Коста, адаптация А. Б. Хромова); методика диагностики иррациональных установок (А. Эллис); Шкала базисных убеждений (WAS) (Р. Янов-Бульман, адаптация О. Кравцовой); Биографический опросник для диагностики нарушений поведения (BIV) (Bottscher, Jager, Lischer); Опросник жизненных ори-

ентаций (ОЖО) (Е. Ю. Коржова); Опросник для определения содержания системы жизненных смыслов (В. Ю. Котляков); методика диагностики копинг-механизмов (Э. Хейм). Статистическая обработка результатов тестирования осуществлялась при помощи Н-критерия Крускала – Уоллиса.

Результаты и их обсуждение

Сравнительный анализ показателей экзистенциального уровня личностно-смысловой сферы студентов выявил следующие статистически значимые различия: степень выраженности жизненной ориентации транситуационного освоения мира выше в группе студентов с умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам, при этом, если в группе респондентов с низким индексом склонности к когнитивным ошибкам у большинства студентов выявлен тип «гармонизатор жизненной ситуации», а в группе со средним индексом – «потребитель жизненной ситуации», то в группе с высокой склонностью к когнитивным ошибкам – «гармонизатор жизненной ситуации» и «пользователь жизненной ситуации» (рисунок 1).

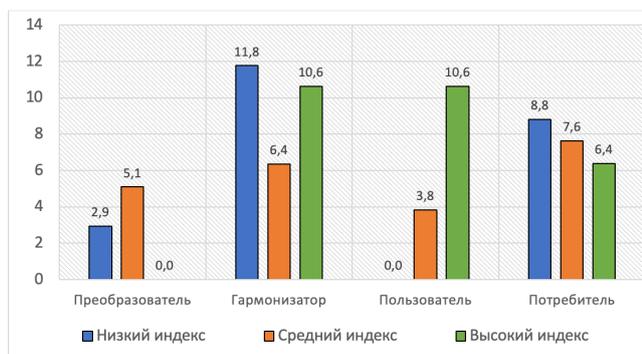


Рисунок 1. Распределение студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам по типам субъект-объектных ориентаций в жизненных ситуациях, %

Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты с умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам больше внимания уделяют своему внутреннему миру, стремятся к внутреннему росту и самосовершенствованию.

Тогда как не склонные к совершению когнитивных ошибок, а также те, которые совершают их чаще остальных, чаще проявляют интерес к освоению внешнего мира.

Кроме того, установлено, что статистически значимыми на этом уровне личностно-смысловой сферы являются и различия в степени выраженности у студентов таких базисных убеждений, как благосклонность мира, ценность собственного Я, убеждение в собственной ценности, степень удачи (везения), а также показатели общего отношения к осмысленности мира выше в группе студентов, не склонных к когнитивным ошибкам (рисунок 2).

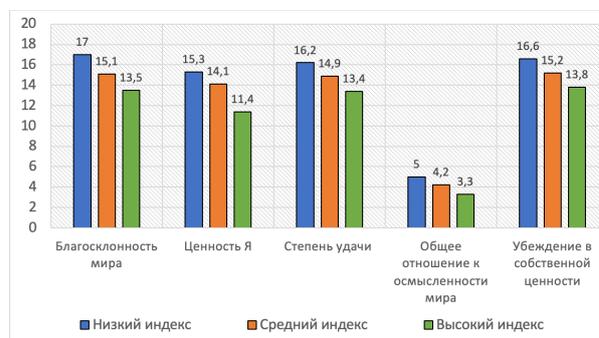


Рисунок 2. Средние значения показателей выраженности базисных убеждений у студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам

То есть убежденность в том, что в мире больше зла, чем добра, в большей степени характеризует студентов с высоким индексом склонности к когнитивным ошибкам. По их мнению, происходящие в мире события не поддаются контролю и не подчиняются каким-то универсальным законам существования, при этом окружающий мир несправедлив. Кроме того, они убеждены в собственной ничтожности и неспособности управлять событиями своей жизни, будучи уверенными в том, что большинство этих событий – результат не их собственных действий, а некоего провидения, судьбы. Как результат, они не чувствуют своей ответственности за эти события и за то, как складывается их жизнь, в целом.

Также статистически значимы различия в жизненных смыслах: коммуника-

тивные и когнитивные жизненные смыслы выражены в большей степени у студентов с низким индексом склонности к когнитивным ошибкам (рисунок 3).

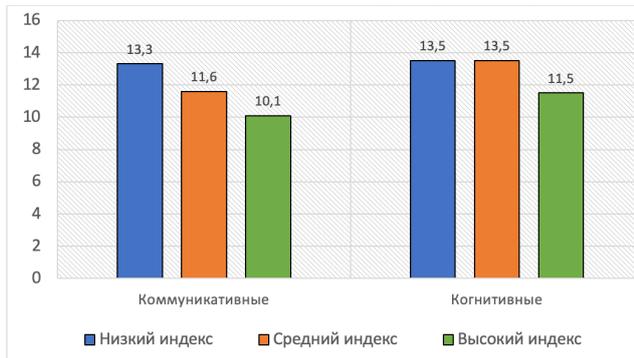


Рисунок 3. Средние значения показателей выраженности жизненных смыслов у студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам

Это говорит о том, что в системе жизненных смыслов категории общения и социальных контактов с окружающими более выражены у студентов, склонных к совершению когнитивных ошибок. Эти студенты испытывают потребность общаться с окружающими, переживать эмоции, связанные с общением, чувствовать свою нужность и причастность к жизни других людей.

Аналогичная картина наблюдается и по шкале когнитивных жизненных смыслов: жизненные смыслы, основанные на потребности человека познавать жизнь, разбираться в противоречиях окружающего мира и собственной личности, искать смысл и причины происходящего, в большей степени присущи студентам с высоким индексом склонности к когнитивным ошибкам.

Сравнительный анализ показателей на уровне отношений человека с миром выявил следующие статистически значимые различия: степень выраженности таких иррациональных установок, как катастрофизация, долженствование в отношении себя и других, низкая фрустрационная толерантность, оценочная установка выше в группе студентов с низким индексом склонности к когнитивным ошибкам (рисунок 4).

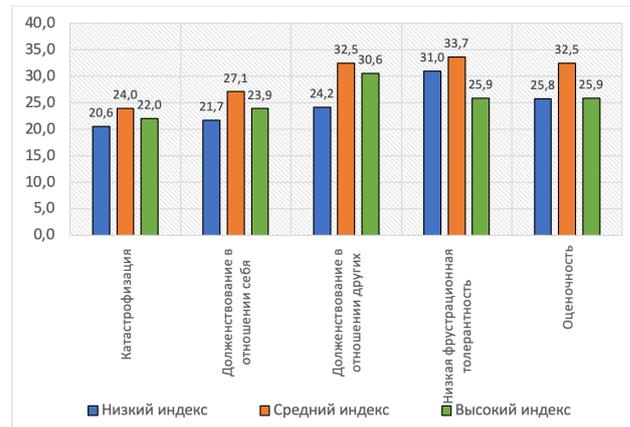


Рисунок 4. Средние значения показателей выраженности иррациональных установок у студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам

Данные результаты свидетельствуют о том, что наименее подвержены иррациональным установкам студенты с умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам. Студенты, склонные к совершению ошибок, менее стрессоустойчивы, они чаще преувеличивают негативный характер какого-либо явления или ситуации, оценивая их как некую «катастрофу вселенских масштабов», на которую невозможно повлиять. Как правило, оценивают себя и окружающих, в целом, как личность, а не отдельные черты характера, поступки и т. д. Они более требовательны к себе и другим, что выражается в ответственном подходе к делу, стремлении окружить себя единомышленниками. Им сложно предусмотреть события и результат тех или иных действий, что приводит к спонтанным поступкам и лишним переживаниям.

При этом у студентов, не склонных к совершению когнитивных ошибок, чаще наблюдается низкая фрустрационная толерантность, которая проявляется в неспособности переносить неприятные чувства или стрессовые ситуации. При возникновении препятствий и неудач в достижении своих целей они, как правило, испытывают сильное эмоциональное неудобство, реагируя раздражением, гневом, разочарованием или беспокойством.

Выявлены статистически значимые различия и в показателях индивидуальной истории развития (рисунок 5).

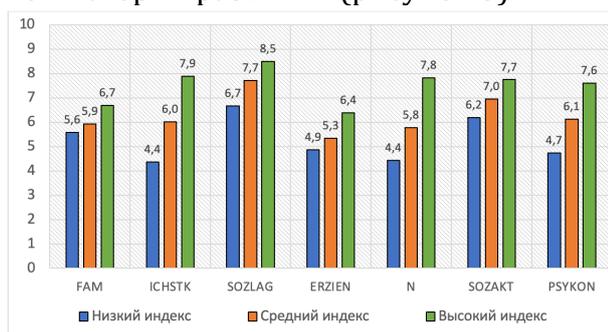


Рисунок 5. Средние значения показателей выраженности диспозиций индивидуальной истории развития у студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам

Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты с высоким индексом склонности к когнитивным ошибкам чаще отмечают неудовлетворительные взаимоотношения с родителями, неадекватное отношение семьи к окружающему миру, недостаточное влияние со стороны семьи в детстве и юности, невротизированный стиль воспитания родителей. Эти студенты, как правило, обладают недостаточной силой «Я», низкой способностью добиваться своего, не уверены в себе и своих силах. Их отличает более выраженная, чем у студентов с низкой склонностью к когнитивным ошибкам, эмоциональная лабильность, а также психическая неустойчивость, чувствительность, повышенный уровень тревожности и низкий уровень стрессоустойчивости. Этим студентам сложнее устанавливать и поддерживать социальные контакты, а их взаимоотношения с окружающими характеризуются напряженностью, вероятно, в числе прочего, в силу наличия проблем с раскрытием себя и трудностей социальной адаптации.

На данном уровне личностно-смысловой сферы выявлены статистически значимые различия и в показателях адаптации в системе межличностных отношений, которые выше в группе студентов с низким индексом склонности к когнитивным ошибкам (рисунок 6).

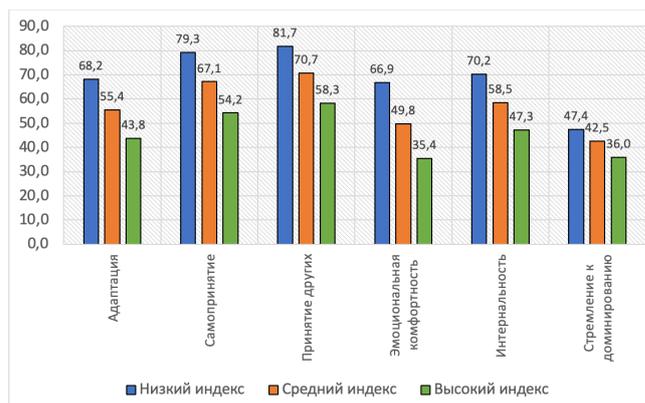


Рисунок 6. Средние значения показателей адаптации в системе межличностных отношений студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам

То есть студенты с низким индексом склонности к когнитивным ошибкам обладают более развитыми адаптационными способностями, чем студенты с умеренным и высоким индексом склонности к ошибкам. Они легче адаптируются к новым условиям деятельности, быстрее «входят» в новый коллектив, адекватно ориентируясь в ситуации и вырабатывая стратегию своего поведения и социализации, устанавливая теплые, добрые отношения с окружающими. Эти студенты, как правило, менее конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью. При этом менее честолюбивы, равнодушны к успеху и похвале, в меньшей степени стремятся к лидерству и доминированию над окружающими.

Сравнительный анализ показателей экспрессивно-инструментального уровня личностно-смысловой сферы студентов выявил следующие статистически значимые различия: показатели общительности выше в группе студентов, не склонных к когнитивным ошибкам; показатели самоконтроля выше в группе студентов с умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам; показатели эмоциональной неустойчивости, тревожности, напряженности, депрессивности, самокритики, эмоциональной лабильности выше у студентов, склонных к совершению когнитивных ошибок (рисунок 7).

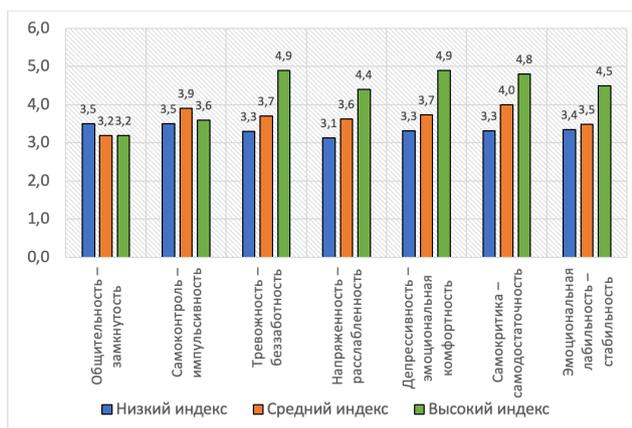


Рисунок 7. Средние значения показателей выраженности личностных особенностей студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам (первичные факторы)

Полученные данные говорят о том, что студенты, не склонные к совершению когнитивных ошибок, более общительны, любят различные развлечения и коллективные мероприятия, имеют большой круг социальных контактов и ощущают потребность общения с людьми.

Студенты с умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам более ответственные, обязательны, точны и аккуратны в делах. Многие из них отличаются высоким уровнем самоконтроля, редко чувствуют себя полностью раскованными настолько, чтобы позволить себе дать волю чувствам.

Что касается студентов, склонных к совершению когнитивных ошибок, то они, как правило, более эмоциональны, импульсивны, капризны, обидчивы. Им сложно контролировать свои эмоции и импульсивные влечения. Они склонны к риску, к жизни относятся как к игре, нередко действуют импульсивно и необдуманно, совершая поступки, за которыми окружающие их люди видят проявление легкомыслия. При этом часто не отличают вымысел от реальности, как правило, доверяя не здравому смыслу, а своим чувствам и интуиции, и чувствуют себя беспомощными, неспособными справиться с жизненными трудностями, легко могут впасть в отчаяние и депрессию. Эти студенты постоянно ожидают неприятно-

стей и хуже работают в стрессовых ситуациях, испытывая психологическое напряжение.

На экспрессивно-инструментальном уровне личностно-смысловой сферы выявлены статистически значимые различия и в копинг-механизмах: студенты с низким и умеренным индексом склонности к когнитивным ошибкам чаще выбирают адаптивные эмоциональные копинг-механизмы, тогда как студенты, склонные к совершению когнитивных ошибок, – неадаптивные эмоциональные копинги (рисунок 8).

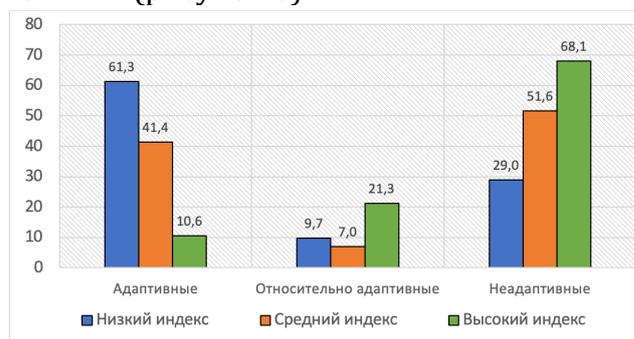


Рисунок 8. Распределение эмоциональных копинг-механизмов по адаптивности / неадаптивности у студентов с разным индексом склонности к когнитивным ошибкам, %

То есть мы можем констатировать, что студенты с высоким индексом склонности к когнитивным ошибкам чаще, чем студенты с низким и умеренным индексами, в стрессовых ситуациях прибегают к копингам, проявляющимся в подавлении эмоций, покорности, самообвинении, состоянием безнадежности, переживанием злости и возложением вины на себя и других. Тогда как студенты, не склонные к когнитивным ошибкам или с умеренным индексом склонности в стрессовых ситуациях, как правило, проявляют оптимизм, прилагают усилия к разрешению возникшей проблемы и уверены в наличии выхода в любой, даже самой сложной, ситуации.

Выводы

Таким образом, склонность к когнитивным ошибкам проявляется на всех выделенных нами уровнях личностно-

смысловой сферы студентов (экзистенциальный, уровень отношений с миром, экспрессивно-инструментальный). При этом в наибольшей степени вероятность склонности студентов к совершению когнитивных ошибок нарастает со сниже-

нием адаптивности, эмоциональной стабильности и стрессоустойчивости, уверенности в себе, экстернальности и появлении депрессивных симптомов.

Литература

- Бек, А., Фримен, А. (2019) *Когнитивная психотерапия расстройств личности*. СПб.: Питер, 448 с.
- Бек, Дж. С. (2006) *Когнитивная терапия: полное руководство*. М.: И. Д. Вильямс, 400 с.
- Исаева, А. Н., Малахова, С. А. (2015) «Клиповое мышление»: психологические дефициты и альтернативы (пространственный фокус). *Мир психологии*, № 4 (84), с. 177–191.
- Леонтьев, Д.А. (2019) *Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности*. М.: Смысл, 582 с.
- Топровер, В.И. (2023) Личностно-смысловые факторы склонности к когнитивным ошибкам у студенческой молодежи. *Живая психология*, т. 10, № 7, с. 65–74. DOI: 10.58551/24136522_2023_10_7_65
- Топровер, В. И. (2024) Половые различия в склонности к когнитивным ошибкам у студенческой молодежи. *Общество: социология, психология, педагогика*, № 2 (118), с. 75–80. DOI: 10.24158/spp.2024.2.9
- Darvishi, E., Golestan, S., Demehri, F. (2019) A Cross-Sectional Study on Cognitive Errors and Obsessive-Compulsive Disorders among Young People During the Outbreak of Coronavirus Disease. *Activitas Nervosa Superior*, vol. 62, pp. 137–142.

References

- Bek, A., Frimen, A. (2019) *Kognitivnaya psikhoterapiya rasstrojstv lichnosti [Cognitive psychotherapy of personality disorders]*. Saint Petersburg: Piter Publ, 448 p. (In Russian)
- Bek, Dzh. S. (2006) *Kognitivnaya terapiya: polnoe rukovodstvo [Cognitive Therapy: A Complete Guide]*. Moscow: I. D. Vil'yams Publ., 400 p. (In Russian)
- Darvishi, E., Golestan, S., Demehri, F. (2019) A Cross-Sectional Study on Cognitive Errors and Obsessive-Compulsive Disorders among Young People During the Outbreak of Coronavirus Disease. *Activitas Nervosa Superior*, vol. 62, pp. 137–142 (In English)
- Isaeva, A. N., Malakhova, S. A. (2015) «Klipovoe myshlenie»: psikhologicheskie defitsity i al'ternativy (prostranstvennyj fokus) ["Clip thinking": psychological deficits and alternatives (spatial focus)]. *Mir psikhologii — World of psychology*, no. 4 (84), pp. 177–191 (In Russian)
- Leont'ev, D. A. (2019) *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoj real'nosti [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of semantic reality]*. Moscow: Smysl Publ., 582 p. (In Russian)
- Toprover, V. I. (2023) Lichnostno-smyslovye faktory sklonnosti k kognitivnym oshibkam u studencheskoj molodezhi [Personal and semantic factors of propensity to cognitive errors among students]. *Zhivaya psikhologiya — Russian journal of humanistic psychology*, vol. 10, no. 7, p. 65–74. DOI: 10.58551/24136522_2023_10_7_65 (In Russian)
- Toprover, V. I. (2024) Polovye razlichiya v sklonnosti k kognitivnym oshibkam u studencheskoj molodezhi [Gender differences in the propensity for cognitive errors among students]. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika — Society: sociology, psychology, pedagogics*, no. 2 (118), pp. 75–80. DOI: 10.24158/spp.2024.2.9 (In Russian)

Самооценка цифровой компетентности в структуре профессиональной мотивации преподавателей высшей школы

И. А. Трегубенко¹, Е. С. Тужикова¹, В. В. Хороших¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена,
191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Илья Александрович Трегубенко

e-mail: tregubenkoi@herzen.spb.ru

SPIN: 3846-2116

Scopus AuthorID: 57216736201

ResearcherID: E-2839-2017

ORCID: 0000-0002-8836-5084

Елена Сергеевна Тужикова

e-mail: tuzhikova@live.ru

SPIN: 6895-0949

ResearcherID: D-8707-2017

ORCID: 0000-0002-6404-2061

Валерия Викторовна Хороших

e-mail: VKhoroshikh@gmail.com

SPIN: 8161-9550

Scopus AuthorID: 57197744365

ResearcherID: D-9861-2017

ORCID: 0000-0001-7116-0042

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Динамичное развитие информационных технологий и их активное проникновение во все сферы жизни и деятельности современного человека выступают одним из факторов трансформации современной системы образования. Внедрение «гибридных» моделей преподавания, сочетающих использование цифровой и реальной образовательных сред, постоянное обновление цифровых ресурсов и приложений, применяемых в образовательной практике, существующий разрыв в опыте взаимодействия с цифровой средой между преподавателями и студентами представляют собой те условия педагогической деятельности, которые определяют необходимость развития цифровой компетентности преподавателей высшей школы. В статье представлены результаты исследования, проведенного с целью изучения структуры взаимосвязей самооценки цифровой компетентности и мотивов трудовой деятельности преподавателей высшей школы. В исследовании приняли участие преподаватели вузов Санкт-Петербурга в возрасте от 25 до 74 лет. Самооценка цифровой компетентности преподавателей оценивалась с помощью авторской анкеты, включающей вопросы об уровне владения цифровыми инструментами, готовности к внедрению цифровых технологий в образовательный процесс. Мотивация трудовой деятельности оценивалась с помощью Опросника профессиона-

льной мотивации Е. Н. Осина, А. А. Горбуновой, Т. О. Гордеевой и др. В результате проведенного исследования описаны особенности самооценки цифровой компетентности и профессиональной мотивации с учетом стажа преподавательской деятельности. Представлены результаты анализа структуры взаимосвязей показателей автономной, контролируемой мотивации профессиональной деятельности и самооценки цифровой компетентности у преподавателей высшей школы.

Ключевые слова: цифровая компетентность, самооценка цифровой компетентности, преподаватели высшей школы, профессиональная мотивация, автономная мотивация, контролируемая мотивация

Self-assessment of digital competence in the structure of professional motivation of university teachers

I. A. Tregubenko¹, E. S. Tuzhikova¹, V. V. Khoroshikh¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Ilya A. Tregubenko

e-mail: tregubenkoi@herzen.spb.ru

SPIN: 3846-2116

Scopus AuthorID: 57216736201

ResearcherID: E-2839-2017

ORCID: 0000-0002-8836-5084

Elena S. Tuzhikova

e-mail: tuzhikova@live.ru

SPIN: 6895-0949

ResearcherID: D-8707-2017

ORCID: 0000-0002-6404-2061

Valeriya V. Khoroshikh

e-mail: VKhoroshikh@gmail.com

SPIN: 8161-9550

Scopus AuthorID: 57197744365

ResearcherID: D-9861-2017

ORCID: 0000-0001-7116-0042

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The rapid advancement of information technologies and their integration into all areas of modern life have become significant drivers of transformation for contemporary education systems. The adoption of hybrid teaching models combining the use of digital and in-person educational environments, the ongoing development of educational digital resources and applications as well as a gap in digital experience between teachers and students highlights the need for university instructors to enhance their digital competencies. This study examines the relationship between university teachers' self-assessment of their digital competence and their professional motivation. The research involved university instructors from Saint Petersburg, Russia, aged 25 to 74 years. They were surveyed on their digital proficiency and readiness to implement digital technologies in teaching. Self-assessment of digital competence was measured using a self-designed questionnaire, while professional motivation was assessed using the Professional Motivation Questionnaire by E. N. Osin, A. A. Gorbunova, T. O. Gordeeva, et al. The study reveals how self-assessment of digital competence and professional motivation vary with teaching experience and provides an analysis of the interrelationship between autonomous and controlled motivation and digital competence.

Keywords: digital competence, self-assessment of digital

competence, university teachers, professional motivation, autonomous motivation, controlled motivation

Введение

Отмечаемые современными исследователями и преподавателями вузов изменения в деятельности преподавателей высшей школы затрагивают не только смысловые установки в отношении педагогической деятельности, но и содержание, подходы к реализации основных задач профессионального обучения (Батракова и др. 2021; Зеер и др. 2023). Динамичное развитие информационных технологий и их активное проникновение во все сферы жизни и деятельности современного че-

ловека выступают одним из факторов трансформации системы образования. Интенсификация темпа жизни современного человека, тенденция к быстрому устареванию знаний, внедрение «гибридных» моделей преподавания, сочетающих использование цифровой и реальной образовательных сред, постоянное обновление цифровых ресурсов и приложений, применимых в образовательной практике, существующий разрыв в опыте взаимодействия с цифровой средой между преподавателями и студентами представ-

ляют собой те вызовы, с которыми сталкиваются преподаватели высшей школы.

Цифровизация образования рассматривается современными исследователями в качестве фактора, выделяющего неопределенность в качестве устойчивого фона деятельности преподавателя современной высшей школы (Зеер и др. 2023). На этом фоне в современных педагогических и психологических исследованиях подчеркивается роль цифровых компетенций, уровня владения информационными цифровыми технологиями в эффективности профессиональной деятельности преподавателей высшей школы и результативности, качестве профессионального образования в целом (Колосова и др. 2022; Солдатова, Шляпников 2015).

Цифровая компетентность преподавателя высшей школы рассматривается в качестве интегрального образования, включающего такие компетенции, как «...владение цифровыми образовательными технологиями и инструментами; использование современных информационных технологий и программных средств для решения педагогических задач на цифровых образовательных платформах; умение использовать дидактические приемы обучения в цифровой образовательной среде; владение цифровыми ресурсами...» (Зеер и др. 2023, 39).

Исследования самооценки цифровой компетентности у преподавателей высшей школы показывают, что на фоне относительно оптимистичной оценки собственных цифровых компетенций в отношении общей информационной грамотности, связанной с поиском, критической оценкой информационного контента, размещенного в цифровой среде, педагоги испытывают затруднения в таких областях цифровых компетенций, как безопасность и решение проблем, возникающих при использовании цифровых технологий, отмечают сложности с виртуальной самопрезентацией и действиями по управлению своей цифровой идентичностью (Цветкова, Найговзина 2023). Согласно данным, представленным

О. А. Чувгуновой, преподаватели вузов осознают высокую значимость цифровой компетентности в профессиональной деятельности, стремятся учитывать пожелания студентов при организации учебного процесса с применением цифровых технологий, при этом отмечая наличие трудностей в реализации возможностей цифровых технологий для развития креативности, организации процесса обучения с учетом индивидуальных особенностей студентов (Чувгунова 2019).

Анализ отечественных исследований показал, что изучение самооценки цифровой компетентности преподавателей высшей школы проводилось в контексте сравнения активности применения цифровых ресурсов в образовательной деятельности, а также готовности к развитию соответствующих компетенций у обучающихся среди преподавателей гражданского и ведомственного вузов (Куклина, Минеева, Шилова 2021), определения различий в цифровой компетентности преподавателей и студентов (Цветкова, Найговзина 2023), изучения готовности к использованию цифровых технологий в профессиональной деятельности (Бурганова, Юрьева 2021). В зарубежных исследованиях самооценка цифровой компетентности преподавателей высшей школы изучается с позиции сопоставления уровня владения отдельными видами информационно-компьютерными технологиями в контексте общей информационной культуры преподавателей (на примере профессорско-преподавательского состава БГУ) (Курилович 2024), изучения взаимосвязи между самооценкой цифровой компетентности и опытом преподавания, а также сопоставления знаний и навыков в области ИКТ (Pera et al 2022). На основе систематического анализа публикаций, посвященных изучению цифровых компетенций преподавателей высшей школы, авторы отмечают доминирование в англоязычных публикациях исследований самооценки и представлений об уровне сформированности отдельных компетенций, приводящих результаты,

конкретизирующие имеющиеся дефициты в данной сфере (Basilotta-Gómez-Pablos et al. 2022).

Мотивация трудовой деятельности представителей различных профессиональных групп традиционно привлекает внимание отечественных и зарубежных исследователей. В исследованиях, посвященных изучению мотивации трудовой деятельности преподавателей вузов, анализируются основные проблемы высшей школы, влияющие на кадровый потенциал профессорско-преподавательского состава (Гуцу и др. 2018), изучаются ведущие мотивы трудовой деятельности и факторы, опосредующие мотивацию профессиональной деятельности (Красинская 2017; Гуцу и др. 2018; Ключев и др. 2021), разрабатываются модели управления трудовой мотивацией (Гуцу, Чилипенко 2018).

При этом роль самооценки цифровой компетентности в мотивации профессиональной деятельности у преподавателей вузов в проанализированных публикациях обозначается скорее декларативно, эмпирических исследований недостаточно, что определяет актуальность нашего исследования.

Материалы и методы

В исследовании, проведенном с целью изучения структуры взаимосвязей самооценки цифровой компетентности и мотивов трудовой деятельности преподавателей высшей школы, определения ведущих мотивов профессиональной деятельности преподавателей, анализа особенностей самооценки цифровой компетентности в зависимости от опыта преподавания в высшей школе, приняли участие 73 преподавателя вузов Санкт-Петербурга, из них 17 мужчин и 56 женщин. Возрастной состав участников варьировался в диапазоне от 25 до 74 лет. Выборка исследования состояла из 12 ассистентов, 11 старших преподавателей, 44 доцентов и 6 профессоров. Для проверки гипотезы о том, что самооценка цифровых компетенций и профессиональная

мотивация имеют специфические особенности в зависимости от стажа педагогической деятельности в системе высшего образования были выделены следующие группы для сравнительного анализа: 8 человек со стажем работы до 3 лет; 10 человек со стажем работы от 5 до 15 лет и 55 человек со стажем работы более 15 лет.

Мотивация трудовой деятельности оценивалась с помощью Опросника профессиональной мотивации Е. Н. Осина, А. А. Горбуновой, Т. О. Гордеевой и др. Изучение самооценки цифровой компетентности было реализовано при помощи авторской анкеты, включавшей вопросы об опыте использования цифровых технологий в преподавательской деятельности, самооценке уровня владения цифровыми технологиями, а также готовности к внедрению цифровых технологий в профессиональную деятельность. Часть вопросов были составлены с опорой на шкалы Ликерта, часть вопросов представляли собой возможность выбора вариантов ответа. Для математико-статистической обработки результатов было проведено вычисление описательных статистик, расчет коэффициентов корреляции Спирмена, а также анализ значимости различий по критерию Краскела – Уоллиса.

Результаты и их обсуждение

Полученные результаты позволяют говорить о том, что в целом преподаватели вузов, принявшие участие в исследовании, позитивно оценивают свою цифровую компетентность, отмечая достаточно высокий уровень владения цифровыми инструментами в процессе реализации трудовых задач (таблица 1). Для преподавателей характерна открытость новому опыту в отношении возможностей цифровых технологий, что проявляется в высокой оценке собственной готовности к внедрению цифровых технологий в свою педагогическую деятельность, интересу к новым технологиям и разработкам в сфере цифровых технологий, а так-

же готовности поддерживать инновации, связанные с внедрением информационных технологий в учебных заведениях. На общем фоне более сдержанно преподаватели оценивают свои навыки, связанные с управлением впечатлением о себе в цифровой среде, а также активность в использовании онлайн ресурсов для обмена опытом и обучения. В целом полученные результаты согласуются с данными, приведенными в других исследованиях (Цветкова, Найговзина, 2023), что может служить основанием для разработки программ дополнительного образования, повышения квалификации для профессорско-преподавательского состава вузов.

Таблица 1. Среднегрупповые значения, стандартные отклонения показателей самооценки цифровой компетентности преподавателей вузов

Показатель	Вся выборка	Стаж до 3 лет	Стаж 5-15 лет	Стаж более 15 лет
	М (δ)	М (δ)	М (δ)	М (δ)
Самооценка уровня владения цифровыми инструментами в профессиональной деятельности*	3,9 (0,9)	4,5 (0,7)	4,3 (0,8)	3,8 (0,8)
Самооценка активности профессиональной самопрезентации в социальных сетях	2,3 (1,2)	2,5 (1,7)	3,1 (1,4)	2,1 (1,04)
Активность в использовании онлайн ресурсов для профессиональных целей	2,8 (1,3)	3,0 (1,6)	2,9 (1,19)	2,7 (1,3)
Самооценка интереса к новым ЦТ	3,6 (1,2)	3,8 (0,9)	4,2 (0,8)	3,5 (1,2)
Самооценка готовности к внедрению ЦТ в образовательный процесс **	4,2 (0,9)	4,9 (0,4)	4,7 (0,5)	3,9 (1,01)
Готовность к обучению студентов цифровым навыкам**	3,6 (1,3)	4,4 (0,7)	4,4 (0,8)	3,3 (1,3)
Лояльность в отношении инноваций в ЦТ в образовательном учреждении	3,9 (1,01)	4,5 (0,7)	3,8 (1,31)	3,8 (0,9)

Примечание: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$

Анализ достоверности различий в группах, выделенных по стажу педагогической деятельности, в целом подтверждает ожидаемые тенденции. Для преподавателей с большим стажем педагогической деятельности характерна более низкая оценка уровня своей цифровой компетентности ($p < 0,05$), меньшая готовность к внедрению цифровых технологий в образовательный процесс и более низкий уровень готовности к обучению студентов цифровым навыкам ($p < 0,01$) по сравнению с менее опытными коллегами, что, с одной стороны, обусловлено разницей в информационном опыте, информационной социализации представителей разных поколений, а с другой стороны – большей требовательностью по отношению к себе. Так, отвечая на вопрос о проблемах, испытываемых в процессе внедрения цифровых технологий в учебный процесс, 49% преподавателей с большим стажем педагогической деятельности отметили недостаток цифрового опыта и знаний, 41% преподавателей этой группы указали на сложности в освоении новых приложений и ресурсов, 55% на устаревшее техническое оснащение, тогда как преподаватели с меньшим стажем работы в качестве проблем указали отсутствие желания и мотивации у студентов (47% респондентов этой группы), 63% отметили в качестве причины имеющихся затруднений проблемы устаревания техники.

Согласно полученным в исследовании данным, у преподавателей вузов более выражена автономная мотивация, представляющая собой интеграцию внутренней, интегрированной и идентифицированной мотивации, что показывает высокую вовлеченность и интерес к самой педагогической деятельности, удовольствие и радость от процесса преподавания. Для преподавателей вузов характерно отношение к работе как к важной части жизни, призванию. Выбранная деятельность рассматривается через призму субъективно значимых ценностей и целей, воспринимается как возможность самореа-

лизации, что является базой для развития профессиональных компетенций (таблица 2).

Таблица 2. Среднегрупповые значения, стандартные отклонения показателей профессиональной мотивации

Показатель	Вся вы-борка	Стаж до 3 лет	Стаж 5-15 лет	Стаж более 15 лет
	М (δ)	М (δ)	М (δ)	М (δ)
Внутренняя мотивация	4,6 (0,5)	4,4 (0,6)	4,6 (0,6)	4,7 (0,4)
Интегрированная мотивация	4,5 (0,7)	4,6 (0,5)	4,5 (1,06)	4,5 (0,6)
Идентифицированная мотивация	4,1 (0,8)	4,5 (0,6)	4,03 (0,9)	4,06 (0,82)
Интроецированная мотивация*	1,9 (0,8)	1,6 (0,7)	1,5 (0,6)	2,1 (0,8)
Экстернальная мотивация	2,02(0,8)	1,6 (0,5)	1,9 (1,2)	2,1 (0,9)
Амотивация	1,6 (0,7)	1,5 (0,7)	1,3 (0,5)	1,6 (0,7)
Автономная мотивация	13,2 (1,7)	13,5 (1,4)	13,06 (2,9)	13,3 (1,6)
Контролируемая мотивация	5,6 (1,9)	4,8 (1,01)	4,7 (1,6)	5,9 (1,9)
Индекс относительной мотивации	7,7 (2,7)	8,7 (1,6)	8,4 (2,9)	7,4 (2,8)

Примечание: * $p < 0,05$

Контролируемая мотивация, показывающая роль внешней стимуляции для деятельности субъекта, выражена значительно меньше. При этом в структуре контролируемой мотивации чуть сильнее выражена экстернальная мотивация, что свидетельствует об относительной значимости внешних наград, признания и стремления к избеганию взысканий, негативной обратной связи со стороны руководства для преподавателей. В целом, можно отметить, что обратная связь от руководства является достаточно значимым мотиватором в трудовой деятельности преподавателей.

Анализ достоверности различий позволил выявить более высокую выраженность интроецированной мотивации в группе преподавателей с большим стажем педагогической деятельности в вузе ($p < 0,05$). Для преподавателей с большим стажем работы чувства долга, ответственности, стыда являются более значимыми мотивами в профессиональной деятельности, что может быть обусловлено

особенностями отношения к своему положению в организации и профессиональном сообществе, ориентацией на сохранение и укрепление авторитета специалиста.

В результате корреляционного анализа было установлено, что наибольшее количество взаимосвязей с показателями профессиональной мотивации выявлено у показателя самооценки лояльности в отношении внедрения инноваций, связанных с цифровыми технологиями в организации (пять значимых взаимосвязей). Данный показатель взаимосвязан с идентифицируемой мотивацией ($r = 0,257$, $p < 0,05$), показателем экстернальной мотивации ($r = -0,347$, $p < 0,01$), показателем автономной мотивации ($r = 0,248$, $p < 0,05$), показателем контролируемой мотивации ($r = -0,289$, $p < 0,05$), индексом относительной мотивации ($r = 0,359$, $p < 0,01$). Таким образом, чем выше субъективная готовность поддержать внедрение инноваций в отношении цифровизации образования в образовательном учреждении, тем более значим карьерный рост, выше интерес к содержанию педагогической деятельности, более значима потребность в автономии для преподавателя, при этом преподаватель менее ориентирован на внешний контроль своей деятельности, для него менее значимы внешние обстоятельства, менее выражена мотивация избегания неудач. Можно отметить, что самооценка лояльности в отношении к цифровым трансформациям в образовательном учреждении может выступать одним из индикаторов профессиональной мотивации преподавателя, отражая выраженность автономии в профессиональной деятельности.

Показатель внутренней мотивации положительно взаимосвязан с самооценкой опыта применения цифровых технологий в преподавательской деятельности ($r = 0,281$, $p < 0,05$). То есть при высоком интересе к преподавательской деятельности, преподаватели более активно внедряют в свою деятельность инновационные технологии для оптимизации, со-

вершенствования образовательного процесса и повышения результативности обучения.

Показатель идентифицированной мотивации положительно взаимосвязан с показателями самооценки готовности к обучению студентов цифровым навыкам ($r = 0,271$, $p < 0,05$), показателем самооценки интереса к инновациям в сфере информационных технологий ($r = 0,267$, $p < 0,05$). То есть чем выше самооценка активности в отношении применения цифровых технологий в обучении студентов, тем выше ориентация на карьерный рост, развитие собственных компетенций в профессиональной деятельности.

Показатель интроецированной мотивации отрицательно взаимосвязан с показателем самооценки готовности к внедрению цифровых технологий в образовательный процесс ($r = -0,266$, $p < 0,05$). При мотивировании деятельности внутренними наградами и наказаниями, чувством ответственности и долга преподаватели ниже оценивают свою готовность к внедрению цифровых технологий в образовательный процесс, что, вероятно, обусловлено опасениями возможных затруднений при освоении новых технологий.

Отметим, что в отношении показателя самооценки уровня владения цифровыми инструментами не обнаружено значимых взаимосвязей с показателями профессиональной мотивации, что может свидетельствовать об отношении к уровню владения цифровыми инструментами как к одному из обязательных навыков современного специалиста. Данный факт нуждается в дополнительном изучении.

Выводы

В ходе исследования установлено, что у преподавателей высшей школы на фоне высокой обобщенной самооценки цифровой компетентности наблюдается более

критичное отношение к навыкам, связанным с управлением впечатлением о себе в цифровой среде, а также активности в использовании некоторых онлайн-ресурсов в профессиональной деятельности.

Для преподавателей вузов характерно преобладание автономной мотивации в профессиональной деятельности.

В результате исследования проанализирована структура взаимосвязей показателей самооценки цифровой компетентности и профессиональной мотивации преподавателей высшей школы. Установлено, что такой аспект самооценки цифровой компетентности, как самооценка лояльности в отношении к цифровым трансформациям в образовательном учреждении, наиболее тесно интегрирован с показателями профессиональной мотивации, в частности, с индексами автономной и контролируемой мотивации, индексом относительной автономии, показателями идентифицированной и экстерналированной мотивации. Высокая лояльность в отношении цифровых трансформаций образовательной среды положительно связана с автономной мотивацией трудовой деятельности.

Установлены различия в самооценке цифровой компетентности и профессиональной мотивации в зависимости от стажа педагогической деятельности в вузе. Преподаватели с большим опытом педагогической деятельности демонстрируют более критичное отношение к своим цифровым компетенциям, отличаются большей выраженностью интроецированной мотивации.

Полученные результаты могут быть использованы при подготовке программ повышения квалификации для преподавателей высшей школы.

Литература

Батракова, И. С., Глубокова, Е. Н., Писарева, С. А., Тряпицына, А. П. (2021) Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования. *Высшее образование в России*, т. 30, № 8–9, с. 9–19. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19

- Бурганова, Л. А., Юрьева, О. В. (2021) Готовность вузовских преподавателей к работе в цифровой образовательной среде: компетентностный подход. *Вестник экономики, права и социологии*, № 2, с. 67–72
- Гуцу, Е. Г., Няголова, М. Д., Рунова, Т. А. (2018) Исследование мотивации трудовой деятельности преподавателя вуза. *Вестник Мининского университета*, т. 6, № 3, с.13. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-13
- Гуцу, Е. Г., Чилипенко, Ю. Ю. (2018) Модель внутрикафедрального управления мотивацией преподавателя вуза. *Высшее образование в России*, т. 27, № 12, с. 69–78.
- Зеер, Э. Ф., Резер, Т. М., Сыманюк, Н. В. (2023) Трансформация функций преподавателей высшей школы в условиях неопределенности: постановка проблемы. *Образование и наука*, т. 25, № 5, с. 12–48. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-5-12-48>
- Клюев, А. В., Ляшко, С. В., Гегер, А. Э. (2021) Трудовая мотивация преподавателей высшей школы: к вопросу о развитии академического капитализма в России. В кн.: Ж. Т. Тощенко В. Н. Бобков (ред.). *Сборник научных статей. Трансформация труда в (де)глобализирующемся обществе: сборник научных статей*. СПб.: Скифия-принт, с. 93–103.
- Колосова, О. А., Комарова, А. А., Андреева, А. Л. (2022) Digital-трансформация преподавателя в условиях современного образовательного процесса. *Человеческий капитал*, т. 2, № 12 (168), с. 79–87.
- Красинская, Л. Ф. (2017) Трудовая мотивация преподавателей в условиях оптимизации системы высшего образования: результаты исследования. *Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук*, № 11, с. 112–114.
- Куклина, Л. В., Минеева, Л. Ю., Шилова, И. М. (2021) Развитие личностно-профессиональной компетентности преподавателя высшей школы средствами проектной деятельности. *Психопедагогика в правоохранительных органах*, т. 26, № 1(84), с. 53–60.
- Курилович, Н. В. (2024) Информационная культура преподавателей Белорусского государственного университета. *Журнал Белорусского государственного университета. Социология*, № 1, с. 66–73.
- Солдатова, Г. У., Шляпников, В. Н. (2015) Цифровая компетентность российских педагогов. *Психологическая наука и образование*, т. 20, № 4, с. 5–18. DOI: [doi:10.17759/pse.2015200401](https://doi.org/10.17759/pse.2015200401)
- Цветкова, Е. А., Найговзина, Н. Б. (2023) Оценка цифровых компетенций преподавателей и студентов в медицинском вузе. *Современные проблемы здравоохранения и медицинской статистики*, № 2, с. 1007–1026.
- Чувгунова, О. А. (2019) Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность преподавателя вуза: диагностика и развитие. *Открытое образование*, т. 23, № 3, с. 49–61. DOI: [10.21686/1818-4243-2019-3-49-61](https://doi.org/10.21686/1818-4243-2019-3-49-61)
- Pera, B., Hajdukiewicz, A., Ferjanić Hodak, D. (2022) Digital Competencies among Higher Education Professors and High-School Teachers: Does Teaching Experience matter? *Business Systems Research*, vol. 13, no. 2, pp. 72–95. DOI: [10.2478/bsrj-2022-0016](https://doi.org/10.2478/bsrj-2022-0016)
- Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., Casado-Aranda, L. A., Otto, A. (2022) Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 19, no. 8, 16 p. DOI: [10.1186/s41239-021-00312-8](https://doi.org/10.1186/s41239-021-00312-8)

References

- Basilotta-Gómez-Pablos, V., Matarranz, M., Casado-Aranda, L. A., Otto, A. (2022) Teachers' digital competencies in higher education: a systematic literature review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, vol. 19, no. 8, 16 p. DOI: [10.1186/s41239-021-00312-8](https://doi.org/10.1186/s41239-021-00312-8) (In English)
- Batrakova, I. S., Glubokova, E. N., Pisareva, S. A., Tryapitsyna, A. P. (2021) Izmeneniya pedagogicheskoy deyatel'nosti prepodavatelya vuza v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya [Changes in the pedagogical activity of a university teacher in the context of digitalization of education]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher Education in Russia*, vol. 30, no. 8–9, pp. 9–19. DOI: [10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19](https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19) (In Russian)
- Burganova, L. A., Yur'eva, O. V. (2021) Gotovnost' vuzovskikh prepodavatelej k rabote v tsifrovoj obrazovatel'noj srede: kompetentnostnyj podkhod [Readiness of university teachers to work in a digital

- educational environment: a competence-based approach]. *Vestnik ekonomiki, prava i sotsiologii — The Review of Economy, the Law and Sociology*, no. 2, pp. 67–72. (In Russian)
- Chuvgunova, O. A. (2019) Informatsionno-kommunikatsionno-tekhnologicheskaya kompetentnost' prepodavatelya vuza: diagnostika i razvitie [Information, communication and technological competence of a university teacher: diagnosis and development]. *Otkrytoe obrazovanie — Open Education*, vol. 23, no. 3, pp. 49–61 DOI: 10.21686/1818-4243-2019-3-49-61 (In Russian)
- Gutsu, E. G., Nyagolova, M. D., Runova, T. A. (2018) Issledovanie motivatsii trudovoj deyatel'nosti prepodavatelya vuza [A study of the motivation of a university teacher's work]. *Vestnik Mininskogo universiteta Vestnik of Minin University*, vol. 6, no. 3, p. 13. DOI: 10.26795/2307-1281-2018-6-3-13 (In Russian)
- Gutsu, E. G., Chilipenok, Yu. Yu. (2018) Model' vnutrikafedral'nogo upravleniya motivatsiej prepodavatelya vuza [A model of intra-departmental motivation management of a university teacher]. *Vysshee obrazovanie v Rossii — Higher Education in Russia*, vol. 27, no. 12, pp. 69–78. (In Russian)
- Klyuev, A. V., Lyashko, S. V., Geger, A. E. (2021) Trudovaya motivatsiya prepodavatelej vysshej shkoly: k voprosu o razvitanii akademicheskogo kapitalizma v Rossii [Labor motivation of higher school teachers: on the development of academic capitalism in Russia]. In: Zh. T. Toshchenko, V. N. Bobkov (eds.). *Sbornik nauchnykh statej. Transformatsiya truda v (de)globaliziruyushchemsya obshchestve: sbornik nauchnykh statej [Collection of scientific articles. The Transformation of labor in a (de)globalizing society: a collection of scientific articles]*. Saint Petersburg: Skifiya-print Publ., pp. 93–103. (In Russian)
- Kolosova, O. A., Komarova, A. A., Andreeva, A. L. (2022) Digital-transformatsiya prepodavatelya v usloviyakh sovremennogo obrazovatel'nogo protsessa [Digital transformation of a teacher in the context of the modern educational process]. *Chelovecheskij kapital — Human capital*, vol. 2, no. 12(168), pp. 79–87. (In Russian)
- Krasinskaya, L. F. (2017) Trudovaya motivatsiya prepodavatelej v usloviyakh optimizatsii sistemy vysshego obrazovaniya: rezul'taty issledovaniya [Labor motivation of teachers in the context of optimization of the higher education system: research results]. *Aktual'nye problemy gumanitarnykh i sotsial'no-ekonomicheskikh nauk — Current problems of the humanities and socio-economic sciences*, no. 11, pp. 112–114. (In Russian)
- Kuklina, L. V., Mineeva, L. Yu., Shilova, I. M. (2021) Razvitie lichnostno-professional'noj kompetentnosti prepodavatelya vysshej shkoly sredstvami proektnoj deyatel'nosti. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh — Psychopedagogy in Law Enforcement*, vol. 26, no. 1 (84), pp. 53–60. (In Russian)
- Kurilovich, N. V. (2024) Informatsionnaya kul'tura prepodavatelej Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta [Development of personal and professional competence of a higher school teacher by means of project activities]. *Zhurnal Belorusskogo gosudarstvennogo universiteta — Sotsiologiy Journal of the Belarusian State University. Sociology*, no.1, pp. 66–73. (In Russian)
- Soldatova, G. U., Shlyapnikov, V. N. (2015) Tsifrovaya kompetentnost' rossijskikh pedagogov [Digital competence of Russian teachers]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie Psychological — Science and Education*, vol. 20, no. 4, pp. 5–18. DOI: doi:10.17759/pse.2015200401 (In Russian)
- Tsvetkova, E. A., Naigovzina, N. B. (2023) Otsenka tsifrovyykh kompetentsij prepodavatelej i studentov v meditsinskom vuze [Assessment of digital competencies of teachers and students at a medical university]. *Sovremennye problemy zdравookhraneniya i meditsinskoj statistiki — Current problems of health care and medical statistics*, no. 2, pp. 1007–1026. (In Russian)
- Pera, B., Hajdukiewicz, A., Ferjanić Hodak, D. (2022) Digital Competencies among Higher Education Professors and High-School Teachers: Does Teaching Experience matter? *Business Systems Research*, vol. 13, no. 2, pp. 72–95. DOI: <https://doi.org/10.2478/bsrj-2022-0016>. (In English)
- Zeer, E. F., Rezer, T. M., Symanyuk, N. V. (2023) Transformatsiya funktsii prepodavatelej vysshej shkoly v usloviyakh neopredelennosti: postanovka problem [Transformation of the functions of higher school teachers in conditions of uncertainty: problem statement]. *Obrazovanie i nauka — The Education and science journal*, vol. 25, no. 5, pp. 12–48. DOI: <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2023-5-12-48> (In Russian)

Психолого-педагогическое просвещение родителей в условиях дошкольной образовательной организации

О. В. Удова¹, Е. А. Фещенко², Н. Б. Бессонова²

¹ Иркутский государственный университет,
664011, Россия, г. Иркутск, ул. К. Маркса, д. 1

² МБДОУ г. Иркутска детский сад № 179,
664059, Россия, г. Иркутск, микрорайон Юбилейный, д. 102

Сведения об авторах:

Ольга Владимировна Удова

e-mail: udovao@yandex.ru

SPIN: 7910-7408

ORCID: 0000-0003-0422-3175

Екатерина Александровна Фещенко

e-mail: mdou179@bk.ru

Наталья Борисовна Бессонова

e-mail: natalya.bessonova.68@mail.ru

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Поддержка семьи, родительства на сегодняшний день является одной из актуальных задач, стоящих перед образовательными организациями. Особая роль отводится просвещению родителей как деятельности, направленной на распространение знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта и компетенции. В статье показана актуальность просвещения родителей, поддержка этой активности со стороны государства (ФОП ДО, Проект просвещения родителей). Указана цель просвещения, акцентировано внимание на психолого-педагогическом просвещении. Представлен опыт просвещения родителей в дошкольной образовательной организации. Выделена наиболее актуальная форма психолого-педагогического просвещения – Родительский университет. Рассмотрены подходы к определению цели Родительского университета,

особенностей данной формы просвещения родителей воспитанников.

Показаны результаты опросов для выявления готовности педагогов к просвещению родителей и готовности родителей к участию в Родительском университете. Определена необходимость проведения семинаров, мастер-классов для педагогов, способствующих повышению компетентности в вопросах организации и проведения встреч в Родительском университете. Описаны актуальные для родителей темы, место и время проведения.

Авторами рассказано об организации Родительского университета в МБДОУ г. Иркутска детский сад № 179 в рамках реализации проекта «Родительский университет Иркутской области», разработанного кафедрой психологии и педагогики дошкольного образования Педагогического института Иркутского государственного университета, о трудностях и противоречиях, которые приходилось преодолевать. На основе десятилетнего опыта проведения встреч в Родительском университете перечислены особенности данной формы просвещения, названы необходимые условия для эффективного проведения (мотивация участия родителей во встрече, выбор тем на основании запросов, отсутствие назидательной позиции организаторов, применение интерактивных форм, привлечение организаций-партнеров).

Обозначена необходимость и готовность коллектива продолжать просвещать родителей воспитанников на встречах в Родительском университете. Вместе с тем обозначена необходимость постоянного совершенствования педагогов в вопросах просвещения родителей, поиска новых востребованных форм, учета разных каналов восприятия, подготовки раздаточных материалов, проведения встреч с возможностью трансляции онлайн, видеозаписи.

Ключевые слова: просвещение, просвещенческая деятельность, просвещение родителей, психолого-педагогическое просвещение родителей, система просвещения в ДОО, формы просвещения, Родительский университет

Psychological and pedagogical education of parents in a preschool educational organization

O. V. Udova¹, E. A. Feshchenko², N. B. Bessonova²

¹ Irkutsk State University,
1 Karla Marksa Str., Irkutsk 664011, Russia

² Municipal Budgetary Preschool Educational Institution of Irkutsk Kindergarten No. 179,
102 Yubileyny Microdistrict, Irkutsk 664059, Russia

Authors:

Olga V. Udova

e-mail: udovao@yandex.ru

SPIN: 7910-7408

ORCID: 0000-0003-0422-3175

Ekaterina A. Feshchenko

e-mail: mdou179@bk.ru

Natalia B. Bessonova

e-mail: natalya.bessonova.68@mail.ru

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Support for family and parenthood is currently one of the urgent tasks facing educational organizations. A special role is assigned to the education of parents as an activity aimed at spreading knowledge, skills, values, experience and competence.

This article shows the relevance of parent education and its support by the state (FOP DO, Parent Education Project). It also states the purpose of education, focusing on psychological and pedagogical education, and presents the experience of educating parents in a preschool educational organization. The Parent University is shown as the most relevant form of psychological and pedagogical education.

We also examine approaches to determining the purpose of the Parent University and the features of this form of education for pupils' parents.

Survey results are presented to determine the readiness of teachers to educate parents and the willingness of parents

to participate in the Parent University. We have identified the need for seminars and master classes for teachers to enhance their competence in organizing and holding meetings at the Parent University. We have also found out the topics relevant to parents as well as the place and time of such events.

The article takes a look at the case of the Parent University set up at Irkutsk Kindergarten No. 179 as part of the project 'Parent University of the Irkutsk Region', developed by the Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education, Pedagogical Institute of Irkutsk State University, stressing the difficulties and contradictions that had to be overcome.

Based on a ten-year experience of holding meetings at the Parent University, we outline the features of this form of education and the prerequisites for its effective work (motivation for parents' participation in a meeting, the choice of topics on request, lack of an edifying position on the part of the organizers, the use of interactive forms and the involvement of partner organizations).

The article emphasizes the necessity and willingness of the team to continue educating pupils' parents at the Parent University meetings. It also puts stress on the need for continuous improvement of teachers in matters of educating parents, searching for new popular forms, taking into account different channels of perception, preparing handouts, holding meetings which could be broadcast online and making video recordings.

Keywords: education, educational activities, education of parents, psychological and pedagogical education of parents, educational system in preschool educational institutions, forms of education, Parent University

Введение

Семья – это не просто социальный институт, где каждый проходит свою первую школу жизни, но и малая социальная группа, где складываются детско-родительские отношения, происходит формирование представлений о семье, родительстве. Поэтому крайне важно, как родители относятся к своему ребенку, знают ли способы его поддержки, целесообразные методы воспитания, готовы ли взаимодействовать с образовательным учреждением для полноценного развития ребенка и т.д. Это особо актуально на этапе дошкольного детства. Первыми педагогами ребенка, а также «воспитателями» родителей становятся специалисты детского сада, решая задачи, в том числе, и просвещения родителей.

Среди мер государственной поддержки семей, инструментов формирования единого образовательного пространства страны и позиции осознанного ответственного родительства в Проекте программы просвещения родителей обозначена необходимость осуществления педагогами просветительской деятельности с родителями. Определение просветительской деятельности приводится в Федеральном законе от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями и дополнениями): «это деятельность вне рамок образовательных программ, направленная на распространение знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта и компетенции в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов. Просвещение родителей, повышение их правовой, психолого-педагогической компетентности в вопросах охраны и укрепления здоровья, развития и образования детей, а также содействие развитию ответственного и осознанного родительства как базовой основы благополучия семьи определены как задачи взаимодействия с семьями воспитанни-

ков в Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО)».

Целью просвещения родителей (законных представителей) детей младенческого, раннего и дошкольного возраста является обеспечение поддержки семьи в вопросах образования, охраны и укрепления здоровья каждого ребенка; обеспечение единства подходов к воспитанию и обучению детей в условиях детского сада и семьи; повышение воспитательного потенциала семьи (Проект программы просвещения родителей).

Психолого-педагогическое просвещение обычно рассматривается как одно из направлений деятельности педагога-психолога. Однако в процессе просвещения родителей мы видим единство психологической (в компетентности психолога) и педагогической составляющей (компетентность воспитателей, учителя-логопеда и других специалистов), что предполагает вооружение родителей знаниями о закономерностях развития личности ребенка на разных этапах детства, освоение способов построения оптимальных взаимоотношений и эффективного взаимодействия с ним, формирование умения занять ребенка и способствовать его разностороннему развитию и многое другое, что необходимо современному родителю.

В МБДОУ г. Иркутска детский сад № 179 система психолого-педагогического просвещения родителей включает: индивидуальные и групповые консультации администрации и специалистов, размещение информации на сайте, стендах в группах Vk и Сферум, проведение мастер-классов, тренингов, семинаров и т.д. Просвещение родителей осуществляется практически в любой форме взаимодействия педагогического коллектива с родителями воспитанников, однако, для психолого-педагогического просвещения наиболее эффективной является Родительский университет.

Цель родительского университета, которую определяет А. В. Спесивцев в обес-

печении прав семьи на развитие, личностное самоопределение и самореализацию, профессиональную поддержку в воспитании и образовании детей (Спесивцев 2016). А. С. Разорвина добавляет создание благоприятной психолого-педагогической атмосферы для развития ребенка в семье (Разорвина 2017), что соответствует обозначенным приоритетам просвещения родителей.

Вслед за Л. Е. Осиповой придерживаемся мысли, что отличительной особенностью родительского университета является то, что его воспитательная деятельность базируется на учете жизненного опыта родителей и его осмыслении, актуализации внутренних ресурсов родителей, развитию общения между родителями и детьми, активизации потребности в новых знаниях, развитии у родителей умения видеть трудности детей и находить пути их преодоления (Осипова 2011).

Включаясь в реализацию проекта «Родительский университет Иркутской области» по приглашению кафедры психологии и педагогики дошкольного образования Педагогического института Иркутского государственного университета совместно с другими образовательными организациями нашего региона, мы предварительно изучили готовность педагогического коллектива к организации просвещения родителей в форме Родительского университета и востребованность данной формы у будущих участников – родителей воспитанников.

Материалы и методы

Основным методом изучения готовности педагогов к просвещению родителей и готовности родителей к участию в Родительском университете явился письменный опрос. Были составлены анкеты: для педагогов из 8 вопросов, для родителей – из 12 вопросов.

У педагогов выясняли, считают ли они важным организовывать просвещение родителей, какие формы для этого могут применять, какую роль и степень активности выбирают для себя, знают ли такую

форму, как родительский университет, насколько готовы ее проводить, какие способы привлечения родителей знают и какие методы умеют использовать в работе с родителями.

Полученные результаты легли в основу организации повышения компетентности педагогов в опросах организации психолого-педагогического просвещения в условиях ДОУ. С этой целью проводились семинары-практикумы, мастер-классы. Педагоги участвовали в стажировочных сессиях, изучали опыт других регионов и образовательных организаций Иркутска и Иркутской области по вопросам просвещения воспитывающих взрослых.

Родителям задавали вопросы, связанные с востребованностью просвещения, актуальными темами, приглашением специалистов. Уточняли, насколько готовы посещать Родительский университет в ДОУ, какой день недели и какое время их больше устроят, на какие вопросы хотели бы получить ответы и др.

Также изучали компетентность родителей в вопросах воспитания и развития ребенка, включающую когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты (Привезенцева 2017). О применяемых с этой целью методах и динамике родительской компетентности в условиях работы Родительского университета было написано ранее (Удова 2018). В настоящее время планируется проведение исследовательской процедуры с семьями воспитанников, посещающих дошкольное учреждение, для сравнения данных 2020 и 2024 гг.

В результате определились со временем и местом проведения встреч в Родительском университете, составили план, выбрали ответственных за каждую тему.

Результаты и их обсуждение

Оказалось, что 85% (23 из 27 педагогов) хотят участвовать в реализации проекта, но форма родительского университета им не знакома, особенности обучения взрослых они не знают, не владеют

интерактивными методами взаимодействия и не считают, что у них получится грамотно просвещать родителей. 22% высказались, что самим надо многое повторить из курсов детской психологии и дошкольной педагогики, прежде чем учить родителей.

Лишь 48% родителей (из 250 опрошенных) положительно ответили на вопрос об участии в Родительском университете. 34% голосовали за очные встречи, 27% за проведение онлайн. 88% отметили вариант ответа с необходимостью записи встречи, чтобы посмотреть при удобном случае. Выбор времени, по мнению родителей, зависит от варианта проведения. Если онлайн, то можно проводить, по мнению 44% опрошенных, и в дневное время, а очные встречи 68% просили провести вечером. Из предпочитаемых форм проведения большинство выбирали лекции, практикумы и обмен опытом. Наиболее актуальными темами стали: адаптация к детскому саду, готовность к школьному обучению, выбор игр и игрушек, развитие способностей, сохранение и укрепление здоровья, развитие самостоятельности и ответственности, устранение речевых нарушений.

Начиная организовывать Родительский университет в нашей образовательной организации в 2014 году, мы столкнулись с рядом противоречий:

— с одной стороны, готовность коллектива включиться в реализацию проекта, предложенного кафедрой психологии и педагогики дошкольного образования (на педагогическом совете проголосовали единогласно), с другой стороны, в новом образовательном учреждении только начал формироваться педагогический и родительский коллективы и стали устанавливаться взаимосвязи участников образовательных отношений;

— с одной стороны, спонтанный процесс становления родительской позиции у воспитывающих взрослых, с другой стороны, потребность в актуальной информации у молодых родителей, которые обращались к воспитателям, педагогу-

психологу, пытаясь найти ответы на свои вопросы;

— с одной стороны, привычная для педагогов деятельность по взаимодействию с родителями, с другой стороны, новая форма (Родительский университет), имеющая узкую направленность – просвещение родителей, и предстоящий поиск наиболее оптимальных вариантов встреч, чтобы в 40-60 минут «вместить» информационную и практическую части, сделать встречи интересными и востребованными.

Прежде всего, обозначили отличия Родительского университета от других форм взаимодействия с родителями. Обсуждали особенности обучения взрослых (сначала практика, потом – теория, опора на имеющийся опыт и др.). Договорились при информировании ссылаться на авторитеты известных педагогов и психологов, чаще апеллировать к успехам родителей в области семейного воспитания, сподвигать делиться собственным опытом. Подготовили раздаточный материал к каждой теме: рекомендации, советы, мини-опросники.

Научились проводить деловые игры, соблюдать структуру мастер-класса, освоили способы рефлексии, приемы поддержки активности участников.

Проявились и сложности в организации работы Родительского университета: низкая посещаемость родителями, стремление «отсидеться, не участвовать в игровых моментах, обсуждении и т. д., отсутствие желания у педагогов включаться в проведение встреч (у многих проявился страх взаимодействия с родителями со всего детского сада, а не только своей группы, страх публичных выступлений). Большинство встреч проводили руководитель учреждения и заместитель, старший воспитатель, учитель-логопед, педагог-психолог. Привлекались инструктор по физической культуре, музыкальный руководитель. Педагоги предпочитали проводить мастер-классы, на которых вооружали родителей практическими рекомендациями и способами организации до-

суга детей, семейного отдыха, развития конкретных умений (мастерить из бумаги, подручных материалов, изобразительных средств и др.).

Решили, что не зависимо от темы, будем приглашать на встречи всех родителей, а чтобы у них появилось желание присутствовать, устраивали анонсы, педагоги доносили важность именно этой темы до конкретных родителей. Тем более что многие темы достаточно универсальны, не зависимо от возраста ребенка у родителя (кроме тем для родителей детей, только поступающих в детский сад и готовящихся к выпуску).

Каждую встречу старались проводить в режиме диалога, чтобы не только активизировать родителей, но и отвечать на конкретные вопросы родителей о причинах трудностей в развитии ребенка или поведенческих проблем и возможных путях их профилактики и преодоления. Педагог-психолог обсуждал с участниками Родительского университета особенности детско-родительских отношений, выбора оптимальной родительской позиции, эффективных способов взаимодействия с ребенком.

Стремилась не занимать назидательную позицию, а больше предлагать порассуждать, сделать собственный выбор, если поменять свое мнение, то осознанно. Для освещения определенных вопросов приглашались учителя начальной школы, врач поликлиники, представители комиссии по делам несовершеннолетних, книготорговой группы «Продалит», социальной службы. Каждый из приглашенных конкретизировал информацию, отвечал на вопросы.

Родителей информировали о возможностях получения индивидуальной помощи в вопросах укрепления здоровья, обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста со стороны специалистов детского сада.

Со временем стало ясно, что встречи не стоит «затягивать», чтобы не утомить родителей, проводить динамично, ярко. За

каждую встречу отвечал один из организаторов, а готовили вместе 3-5 специалистов.

Постепенно определилась структура встречи, наиболее оптимальная для обсуждаемой формы психолого-педагогического просвещения родителей: актуализация темы (высказывание, видеофрагмент, притча, ситуация), информирование (мини-лекция), практическая часть (мастер-класс, деловая игра, решение ситуаций и т. п.), рефлексия (подведение итогов).

Выводы

Родительский университет является востребованной и целесообразной формой психолого-педагогического просвещения родителей на основах личностно- и гуманно-ориентированной педагогики в условиях дошкольных образовательных организаций, что подтверждено десятилетним опытом его проведения. Родители готовы повышать свою компетентность с помощью педагогов, которым доверяют самое дорогое – своих детей. Тем не менее, необходимо постоянно повышать компетентность педагогов, совершенствуя их умения в деле просвещения родителей, упражняя в сотрудничающей позиции по отношению к родителям, в обязательном порядке привлекать родителей к выбору тем и апробации новых подходов к проведению встреч в Родительском университете, отбору актуального содержания. Учитывая, что каналы восприятия у людей разные, занятость в профессиональной сфере высокая, интересы и предпочтения у каждого свои, необходимо практиковать проведение встреч с трансляцией онлайн и записью для повторного или первого просмотра в удобное время, продолжать готовить раздаточный материал по темам, размещать информацию на сайте и в мессенджерах.

Продолжение участия в реализации проекта «Родительский университет Иркутской области» в современных условиях – веление времени и требование общества и государства.

Литература

- Осипова, Л. Е. (2011) *Работа детского сада с семьей*. М.: Скрипторий, 72 с.
- Привезенцева, С. В. (2017) Компетентность современных родителей в воспитании детей дошкольного возраста. В кн.: О. Н. Широков (ред.). *Развитие современного образования: от теории к практике*. Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», с. 199–202.
- Проект Программы просвещения родителей (законных представителей) детей дошкольного возраста, посещающих дошкольные образовательные организации. [Электронный ресурс]. URL: <https://irzar.ru/wp-content/uploads/2024/07/proekt-programmy-prosveshheniya-roditelej.pdf> (дата обращения 20.10.2024)
- Разорвина, А. С. (2017) Родительский университет как новая форма взаимодействия семьи и образовательных организаций. *Историческая и социально-образовательная мысль*, т. 9, № 1–2, с. 167–172.
- Спесивцев, А. В. (2016) Особенности организации родительского университета в условиях образовательного учреждения. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, т. 11, с. 2601–2605. [Электронный ресурс]. URL: <http://e-koncept.ru/2016/86551.htm> (дата обращения 20.10.2024)
- Удова, О. В. (2018) Родительский университет как одна из форм повышения педагогической компетентности родителей. *Общество: социология, психология, педагогика*, № 8 (52), с. 119–123.
- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция). [Электронный ресурс]. URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 20.10.2024)
- Федеральная образовательная программа дошкольного образования. [Электронный ресурс]. URL: https://files.oprf.ru/storage/image_store/docs2022/programma15122022.pdf (дата обращения 20.10.2024)

References

- Federal'naya obrazovatel'naya programma doshkol'nogo obrazovaniya [Federal educational program of preschool education]*. [Online]. Available at: https://files.oprf.ru/storage/image_store/docs2022/programma15122022.pdf (accessed 20.10.2024). (In Russian)
- Federal'nyj zakon "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federatsii" ot 29.12.2012 № 273-FZ (poslednyaya redaktsiya) [Federal Law "On Education in the Russian Federation" dated 12/29/2012 No. 273-FZ (latest edition)]*. [Online]. Available at: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (accessed 20.10.2024). (In Russian)
- Osipova, L. E. (2011) *Rabota detskogo sada s sem'e [Interaction of the kindergarten with the family]*. Moscow: Skriptorij Publ., 72 p. (In Russian)
- Privezentseva, S. V. (2017) Kompetentnost' sovremennykh roditelej v vospitanii detej doshkol'nogo vozrasta [Competence of modern parents in the education of preschool children]. In: O. N. Shirokov (ed.). *Razvitie sovremennogo obrazovaniya: ot teorii k praktike [Modern education development: from theory to practice]*. Cheboksary: Tsentr nauchnogo sotrudnichestva "Interaktiv plyus" Publ., pp. 199–202. (In Russian)
- Proekt Programmy prosveshcheniya roditelej (zakonnykh predstavitelei) detej doshkol'nogo vozrasta, poseshchayushchikh doshkol'nye obrazovatel'nye organizatsii [Draft Program for the education of parents (legal representatives) of preschool children attending preschool educational organizations]*. [Online]. Available at: <https://irzar.ru/wp-content/uploads/2024/07/proekt-programmy-prosveshheniya-roditelej.pdf> (In Russian)
- Razorvina, A. S. (2017) Roditel'skij universitet kak novaya forma vzaimodeistviya sem'i i obrazovatel'nykh organizatsij [Parent university as a new form of interaction between the family and educational organizations]. *Istoricheskaya i sotsial'no-obrazovatel'naya mysl' — Historical and social educational ideas*, vol. 9, no. 1–2, pp. 167–172. (In Russian)
- Spesivtsev, A. V. (2016) Osobennosti organizatsii roditel'skogo universiteta v usloviyakh obrazovatel'nogo uchrezhdeniya [The aspects of the parent university arrangement in the context of the

educational institution]. *Nauchno-metodicheskiy elektronnyy zhurnal "Kontsept" — Scientific-methodical electronic journal "Concept"*, vol. 11, pp. 2601–2605. (In Russian)

Udova, O. V. (2018) Roditel'skij universitet kak odna iz form povysheniya pedagogicheskoy kompetentnosti roditel'ej. *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika — Society: sociology, psychology, pedagogics*, no. 8 (52), pp. 119–123. (In Russian). (accessed: 20.10.2024)

Нейропсихологическое сопровождение образовательного процесса в начальной школе: опыт работы

О. В. Украинец¹, Ю. В. Чиркова¹

¹ Вторая Санкт-Петербургская Гимназия,
190031, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Казанская, д. 27

Сведения об авторах:

Ольга Викторовна Украинец
e-mail: olgaukrainets@mail.ru

Юлия Витальевна Чиркова
e-mail: jv_chirkova@mail.ru

© Авторы (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В современных условиях модернизации системы образования возникает необходимость пересмотра деятельности психологической службы и поиска наиболее эффективных форм работы. Основной задачей данной службы является создание условий для успешного обучения и психологического развития каждого ребенка в школьной среде. Для оптимизации психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в начальной школе в своей работе мы используем комплекс групповых нейропсихологических методов, который является неотъемлемой частью разработанной нами мо-

дели нейропсихологического сопровождения младших школьников. В качестве методологической основы нашего подхода выступают исследования отечественных специалистов, подтверждающие эффективность групповых нейропсихологических методов для оценки развития высших психических функций у младших школьников и наилучшим образом подходящие для скрининговых обследований в диагностической работе школьного психолога. Нами были определены следующие задачи нейропсихологического сопровождения младших школьников:

1. Систематический мониторинг нейропсихологического статуса ребенка, динамики развития высших психических функций в процессе обучения в начальной школе. Нейропсихологическая групповая диагностика проводится каждый учебный по год по графику, включенному в учебный план Гимназии.
2. Создание социально-психологических условий для всестороннего развития личности учащихся и их успешного обучения. Для реализации этой задачи в процесс сопровождения должны быть включены педагоги и родители. Процесс сопровождения выстраивается по гибким схемам, может изменяться и трансформироваться в зависимости от нейропсихологических задач и особенностей детей.
3. Создание специальных социально-психологических условий для оказания помощи детям, имеющим проблемы в усвоении учебной программы и психологическом развитии. Данное направление ориентировано на категорию «дети, имеющие трудности в обучении». Для оказания психолого-педагогической помощи данной категории детей разрабатывается система действий, конкретных мероприятий, которые позволят школьникам преодолеть или скомпенсировать возникшие проблемы.

В статье представлена авторская модель нейропсихологического сопровождения. Как целостная, системно организованная деятельность, предложенная модель включает в себя пять основных этапов. Основная цель создания системы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса с использованием методов групповой нейропсихологической диагностики для исследования учебных, в том числе потенциальных, трудностей у учащихся I–IV классов начальной школы – организация эффективной консультативной, профилактической и развивающей работы со всеми участниками образовательного процесса (учащиеся, педагоги, родители).

Ключевые слова: нейропсихология, групповая диагностика, младшие школьники, педагог-психолог, нейропсихологическое сопровождение, образовательный процесс

Neuropsychological support of the educational process in primary school: Work experience

O. V. Ukrainets¹, I. V. Chirkova¹

¹Second St. Petersburg Gymnasium,
27 Kazanskaya Str., Saint Petersburg 190031, Russia

Authors:

Olga V. Ukrainets

e-mail: olgaukrainets@mail.ru

Iouliia V. Chirkova

e-mail: jv_chirkova@mail.ru

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. As the education system is undergoing modernization, there is a need to review the activities of psychological services and search for the most effective forms of work. The main objective of such services is to create conditions fostering the successful learning and psychological development of every schoolchild. To optimize the psychological and pedagogical support of the educational process in primary school, in our work we use a complex of neuropsychological methods, which is integral to the model we have developed for neuropsychological support of younger schoolchildren. Our approach is methodologically based on research by Russian specialists, which confirms the effective-

ness of these neuropsychological group methods in assessing the development of higher mental functions in primary schoolchildren and is best suited for diagnostic screening examinations performed by school psychologists. We have identified the following goals of providing neuropsychological support to primary schoolchildren:

1. Systematic monitoring of the child's neuropsychological status and the dynamics of the development of higher mental functions during learning in primary school. Neuropsychological group diagnostics are carried out every academic year according to the schedule in the Gymnasium educational plan.
2. Establishing socio-psychological conditions for the comprehensive development of students' personality and their successful learning. To implement this goal, teachers and parents must be involved in the support process. Such process is built according to flexible schemes and can change and transform depending on the neuropsychological tasks and characteristics of the children.
3. Creating special socio-psychological conditions to provide assistance to children with difficulties with mastering the educational plan and psychological development. This goal is targeted at the category of 'children with learning difficulties'. A system of actions and specific activities is being developed to provide psychological and pedagogical assistance to this category of children and overcome or compensate for the learning difficulties they may have.

The article presents the author's model of neuropsychological support. It is a holistic and systematic activity which includes five basic stages. The main goal of creating the system of psychological and pedagogical support for the educational process using neuropsychological diagnostic group methods to study educational difficulties, including potential ones, in students in grades I–IV of primary school is to organize effective advisory, preventive and developmental work involving all the participants in the educational process (school students, teachers and parents).

Keywords: neuropsychology, group diagnostics, primary schoolchildren, educational psychologist, neuropsychological support, educational process

В современной школе процесс обучения должен выстраиваться с учетом индивидуальных особенностей ребенка. Педагогический мониторинг в начальной школе позволяет определить уровень сформированности учебных навыков у учащихся, зафиксировать имеющиеся трудности. Однако этих данных не всегда достаточно для организации эффективной и адекватной образовательной помощи каждому ребенку. Задачей школьного психолога является выявление механизмов этих трудностей, определение «сильных» и «слабых» сторон ребенка. Опираясь на собственный опыт, мы можем констатировать, что из-за специфики организации учебного процесса в школе возможность индивидуального обследования всех обучающихся отсутствует. Школьному психологу важно иметь инструментарий, позволяющий быстро выявлять детей, которым необходимо индивидуальное психолого-педагогическое сопровождение или помощь.

Авторская модель нейропсихологического сопровождения включает в себя пять важных этапов.

1. Подготовительный этап

1. Подготовка учителей для оказания помощи психологу в организации и проведении нейропсихологического обследования. Обучение проходит в форме семинаров по параллелям, а также в форме индивидуальных консультаций.

Проведение нейропсихологической диагностики в групповом формате имеет свои особенности и ограничения (Украинец, Чиркова 2024). На этом этапе мы знакомим учителей с понятием «нейропсихологическая диагностика», с принципами организации исследования и основными методами.

Предполагается обязательное присутствие учителя в классе во время диагностического группового исследования, целесообразно использовать его организационную функцию, умение поддерживать дисциплину, знание психологических особенностей каждого ребенка, так как очень важно не допустить чрезмерного (нега-

тивного) влияния стресса на школьников. Присутствие учителя на диагностике является психологической поддержкой, особенно для первоклассников. Кроме того, учитель может помочь с раздаточным материалом: бланками, карандашами, ручками (особенно если возникла необходимость их заменить).

Важно помнить, что правила проведения, нейропсихологического исследования подразумевают достаточно четкую процедуру проведения: инструкции, тайминг, конкретные виды помощи, поэтому любое другое вмешательство, как например, уточнение инструкции, которую дает психолог, недопустимо. Для помощи учителям и психологам нами составлен чек-лист, который включает: указание последовательности использования методик, временные границы каждой методики, точные инструкции психолога, возможные вопросы детей в ходе скрининга, описание действий всех организаторов исследования, описание необходимых материалов (бланки, карандаши, стимульный материал).

2. Анкетирование родителей

Привлечение родителей к процессу диагностики делают оценку сформированности высших психических функций у детей более эффективной. Сведения, полученные в процессе анкетирования родителей, являются весьма ценными для более объективной интерпретации результатов, полученных в ходе нейропсихологического скрининга. Дополнительная информация от родителей необходима при тщательной подготовке групповых и индивидуальных консультаций. Анкетирование родителей проводится в начале учебного года. Нами разработаны различные виды анкет. Основная анкета заполняется родителями первоклассников и направлена на: получение информации об истории развития ребенка и его семейном анамнезе; выявление социально-психологических проблем. Родители учащихся вторых-четвертых классов заполняют анкету, в которую включены вопросы индивидуального характера, касающи-

еся ребенка и его родителей, а также вопросы по поводу текущих жалоб и психологических проблем. Субъективная интерпретация родителями проблем, связанных, например, с «трудностями в обучении» является также ценным материалом для качественного анализа, осуществляемого психологом.

3. Наблюдение и следящая диагностика

Методы следящей диагностики чрезвычайно важны при осуществлении нейропсихологического сопровождения образовательного процесса в начальной школе. Авторитетными исследователями неоднократно отмечалось, что следящая диагностика дает возможность анализировать поведение ребенка, лучше понять особенности выполнения учащимся творческих и учебных задач, оценить индивидуальные возможности каждого ребенка, зафиксировать элементы успешности вне специально организованных условий. Результаты следящей диагностики и наблюдения сопоставляются с результатами диагностического исследования, для получения более надежных выводов об особенностях развития ВПФ у младших школьников (Пылаева, Ахутина 2012).

Следящая диагностика осуществляется и педагогами. Ознакомившись с принципами организации нейропсихологического исследования и основными методами исследования, учитель может овладеть методами направленного наблюдения и отмечать особенности работы ребенка на уроке.

С целью получения экспертной педагогической оценки нами разработан чек-лист для учителей, в основу которого положены основные параметры направленного наблюдения, предложенного отечественными специалистами (Ахутина и др., 2021).

На основе данных направленного наблюдения, нейропсихолог может предположить наличие/отсутствие трудностей в формировании какого-либо компонента высших психических функций и сопоставить их с результатами диагностического исследования.

II. Диагностический этап

На этом этапе проводится групповой нейропсихологический скрининг для последующего системного анализа состояния высших психических функций ребенка с целью выявления или подтверждения конкретной слабости в функциональном развитии. Данный скрининг позволяет решить, требуется ли ребенку дальнейшее углубленное психологическое обследование.

Скрининг, который мы используем в работе, включает 16 методов наиболее результативных в групповом исследовании по мнению ряда авторов (Камардина и др. 2011) и состоит из четырех блоков, которые оценивают функции: программирования, регуляции и контроля деятельности; серийной организации движений и деятельности; переработки зрительной информации; переработки зрительно-пространственной информации. Преимущественно, комплекс включает в себя методы нейропсихологической диагностики детей, разрабатываемых сотрудниками Лаборатории нейропсихологии МГУ имени М. В. Ломоносова с 1990 г. (Ахутина 2019) (см. таблицу).

Выбранные методы позволяют получить результат, удовлетворяющий диагностическим задачам выявления группы риска по школьной дезадаптации и построения плана дальнейшей коррекционно-развивающей работы.

Наш опыт показал, что при организации подобных исследований следует обращать внимание на ряд особенностей и ограничений. Для каждой параллели начальных классов был разработан диагностический вариант, соответствующий возрастным особенностям и уровню развития школьных умений. Созданные нами схемы обследования по возрастам предполагают: дифференциацию выбора методик и строгую последовательность их проведения; различные способы предъявления стимульного материала и инструкций; соблюдение необходимого тайминга (35–40 мин); учет возможных негативных эмоциональных реакций де-

тей во время обследования; обязательное участие помогающего специалиста. В таблице представлены выбранные нами нейропсихологические пробы по четырем указанным блокам и ранжированные по рекомендованному возрасту их применения. Общее описание методов достаточно подробно представлено в литературе. Некоторые методы необходимо было значительно адаптировать (Украинец, Чиркова 2024).

К основным трудностям проведения нейропсихологического скрининга в первых классах мы можем отнести большое количество детей, не умеющих читать и писать при поступлении в школу, а также имеющих трудности произвольной регуляции собственного поведения. Практика нашей работы показала, что целесообразно проводить диагностику в конце первой четверти, когда первоклассники уже получили первый опыт взаимодействия в группе с учителем, друг с другом, усвоили основные требования поведения на уроке и т. д. Диагностический комплекс для первоклассников состоит из 12 проб и не предполагает использование навыков письма. В остальных параллелях диагностические комплексы состоят из 15 проб каждый, но могут отличаться друг от друга по характеру предъявляемой инструкции, способом предъявления стимульного материала, временем, отведенным на выполнение задания. Для всех четырех параллелей под нейропсихологический скрининг отводится по два урока: в первом классе продолжительность урока 35 минут, в остальных – 40 минут.

III. Аналитический этап

1. Анализ и интерпретация полученных результатов

Этот этап подразумевает количественную и качественную обработку данных. Частично в основу оценки проб были положены уже существующие, разработанные схемы (Ахутина и др. 2019; Глозман 20194). Однако в ходе работы возникла необходимость создания адаптированной к групповому мониторингу системы оценки, позволяющей переводить качест-

Таблица. Рекомендации по использованию проб в параллелях

Название пробы	1 класс	2 класс	3 класс	4 класс
Ассоциативные ряды: свободный ассоциативный ряд; актуализация названия действий; актуализация названий растений		✓	✓	✓
Методика Исключения «Пятый лишний» (вербальный вариант)		✓	✓	✓
Счет (прямой, обратный, избирательный)	✓			
Отсчитывание («Серийный счет») (20-3)		✓		
Отсчитывание («Серийный счет») (100-7)			✓	✓
Решение задач (2 или 3 задачи)	✓	✓	✓	✓
Корректурная проба (Вариант Кеэс)	✓	✓	✓	✓
Зрительные ассоциации свободные	✓	✓	✓	
Зрительные ассоциации направленные				✓
Графическая проба «Забор»	✓	✓	✓	✓
Заполнение пропущенных слов		✓	✓	✓
Установление последовательности картинок. Серия «Как два цыпленка червячка ловили»	✓			
Установление последовательности картинок. Составление рассказа. Серия «Мусор»		✓	✓	
Изложение «Галка и голуби»				✓
Узнавание наложенных фигур В. Попельрейтера	✓	✓	✓	✓
Узнавание недорисованных фигур	✓	✓	✓	✓
Понимание ЛГК. Обратимые предложные конструкции	✓	✓	✓	✓
Копирование комплексной фигуры Тейлора	✓			
Копирование Комплексной Фигуры Рея-Остеррица		✓	✓	✓
Невербализуемые фигуры (4 фигуры в 3 предъявления)	✓	✓	✓	✓
Копирование трехмерного объекта (Дом, дерево, забор)	✓	✓	✓	✓
Итого	12	15	15	15

венную оценку в количественную и при этом достаточно чувствительную к возможным отклонениям в формировании и состоянии высших психических функций ребенка.

В нашем исследовании принимали участие 270 учащихся 1–4 классов начальной школы Гимназии. Из-за технических ограничений анализировались данные 76 учащихся каждой параллели классов. Все дети, принявшие участие в обследовании, являются успевающими.

Оценка достоверности различий выборов производилась по t-критерию Стьюдента с помощью парного двухвыборочного t-теста для средних из пакета анализа данных Microsoft Excel.

Одной из задач нашего исследования является статистический набор данных выполнения проб учащимися начальной школы как вклад в решение общей исследовательской задачи в области детской нейропсихологии – создание нейропсихологических норм, важность которой уже неоднократно отмечалась специалистами в области детской нейропсихологии (Ахутина и др. 2019).

2. Формирование условных групп учащихся по уровням развития учебных навыков с рекомендациями для каждой из них

На основе полученных количественных показателей мы выделили условную норму, взяв за основу среднее значение и среднестатистическое отклонение по каждой пробе, и распределили школьников по трем группам: уровень сформированности параметра высших психических функций ниже среднего, средний, выше среднего. Это позволяет решать задачу оптимизации сопровождения учебного процесса более продуктивно. Разделение детей на такие группы позволяет составить рекомендации для каждой из них, и тогда учитель может ориентироваться не только на средний уровень знаний и способностей в своем классе, но и на детей из группы «выше среднего», «высокая норма», и на детей из группы «ниже среднего». Таким образом, будут решаться зада-

чи повышения успеваемости и поддержания учебной мотивации. Учителю, понимающему, какая помощь нужна ребенку, каковы его потенциальные возможности, проще выстраивать продуктивный диалог с родителями обучающихся.

3. Определение группы детей, нуждающихся в помощи специалистов

Еще одна важная задача аналитического этапа сопровождения образовательного процесса – это выявление детей, нуждающихся в индивидуальной помощи специалистов и организации для них коррекционно-развивающей работы. На этом этапе важно установить и зафиксировать порядок подключения к работе специалистов и понять, чья помощь в случае конкретного ребенка является первостепенной. Конечно, прежде чем такая работа будет организована, проводятся психолого-педагогические консультации для участников образовательного процесса. Это следующий важный этап нашей работы.

IV. Консультативный этап

1. Этот этап обязательно включает групповое консультирование педагогов каждой параллели в формате семинаров по итогам аналитической работы.

Групповое консультирование позволяет познакомить педагогов с основными результатами параллели классов, показать особенности и тенденции, выявленные у данной группы учащихся, обсудить возможные причины некоторых закономерностей. Психолог дает рекомендации для каждой условной группы детей, на основании полученных результатов, о чем говорилось выше. Такой формат позволяет педагогам обмениваться опытом, обсудить трудности, возникающие в процессе обучения данной параллели детей.

2. Групповое консультирование родителей в формате тематических докладов

Групповое консультирование родителей может проводиться как для всей параллели классов, так и для каждого класса отдельно. В ходе этих встреч мы представляем родителям проанализированные данные в виде общих графиков и диа-

грамм, рассказываем о психологических и физиологических особенностях детей данного возраста, о возможных формах поддержки и помощи детям со стороны родителей.

Наша задача – быть понятными для родителей и помочь им посмотреть на процесс обучения «нейропсихологически»: опираясь на сильные стороны ребенка, помочь развитию слабых, обусловленных психофизиологической незрелостью.

3. Индивидуальное консультирование педагогов и родителей

Основная задача на данном этапе – информирование взрослых об особенностях психического функционирования конкретного ребенка и возможностях помощи ему.

Предполагается, что учитель или родители уже ознакомлены на групповой консультации с результатами нейропсихологической диагностики параллели классов. На индивидуальной консультации речь идет о конкретном ребенке, поэтому важны сведения об особенностях его индивидуального развития и воспитания, об особенностях его характера, темперамента, интересов. При необходимости выстраивается индивидуальный план коррекционно-развивающей помощи ребенку. Родителям могут быть даны рекомендации обратиться к узким специалистам для уточнения причин возникших школьных трудностей.

V. Коррекционно-развивающий этап

1. Планирование работы с учетом особенностей всех участников образовательного процесса

На основе проверенного и уточненного в ходе наблюдений нейропсихологического диагноза, т. е. с учетом сильных и слабых сторон ребенка, формулируется проблема конкретного ребенка и цели коррекционно-развивающей работы. Затем выстраивается стратегия и тактика коррекционного воздействия. Родители и учителя должны быть ознакомлены с планом работы, так как занятия должны быть встроены в структуру учебно-воспитательного процесса в школе. Со-

вершенно очевидно, что в ходе психологической коррекции поступает новая информация, которая уточняет или дополняет прежние диагностические заключения, и план сопровождения ребенка может гибко перестраиваться.

2. Организация работы в группах или индивидуально в зависимости от мишеней коррекционного воздействия

Если несколько детей имеют сходные проблемы корковой незрелости, то мы их объединяем в коррекционно-развивающую группу по одной программе с частотой занятий 1-2 раза в неделю. Дети могут получать задание для отработки и закрепления навыка дома.

Если ребенок не может эффективно заниматься в группе, то ему предлагаются индивидуальные занятия в школе с нейропсихологом или специально организованные занятия в профильном учреждении, например, в логопедическом или нейропсихологическом центре.

3. Проведение мероприятий для педагогов и родителей в виде практико-ориентированных семинаров для обучения конкретным техникам профилактики и преодоления школьных трудностей

Кроме групповых консультаций, на которых педагоги получают теоретические знания о нейропсихологических подходах к анализу школьных трудностей, требуется и практическое освоение навыков работы в этом подходе. Примером таких практико-ориентированных семинаров являются встречи нейропсихологов с учителями «Нейропсихологический подход в работе с трудностями в обучении чтению на уроках в начальной школе» и «Педагогическая диагностика серийной организации движений при письме у младших школьников».

4. Повторный скрининг детей группы риска по школьным трудностям, для оценки динамики состояния психических функций и эффективности коррекционной работы

Повторный скрининг для обозначенной выше группы детей, нужен для того, чтобы:

– выяснить, есть ли динамика в развитии тех психических функций, слабость которых была установлена на начальном диагностическом этапе;

– определить эффективность коррекционно-развивающей работы.

Проведенная работа подтверждает, что адекватный психолого-педагогическим задачам комплекс групповых нейропси-

хологических методов позволяет своевременно и эффективно выявлять причины и механизмы трудностей, возникающих на протяжении всего периода обучения в начальной школе, и оптимизировать психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в соответствии с современными требованиями системы образования.

Литература

- Ахутина, Т. В. (ред.). (2019) *Методы нейропсихологического обследования детей 6-9 лет*. М.: В. Секачев, 280 с.
- Ахутина, Т. В., Камардина, И. О., Пылаева, Н. М. (2021) *Нейропсихолог в школе. Пособие для педагогов, школьных психологов и родителей. Индивидуальный подход к детям с трудностями обучения в условиях общего образования*. М.: В. Секачев, 57 с.
- Глозман, Ж. М. (2019) *Нейропсихологическое обследование: качественная и количественная оценка данных*. М.: Смысл, 264 с.
- Камардина, И. О., Матвеева, Е. Ю., Пылаева, Н. М. (2011) Групповая нейропсихологическая диагностика в начальной школе. В кн.: О. Н. Ертанова, М. М. Гордон (ред.). *Материалы международной научно-практической конференции. Инклюзивное образование: методология, практика, технология, 20-22 июля 2011*. М.: Московский городской психолого-педагогический университет, с. 147–148.
- Пылаева, Н. М., Ахутина, Т. В. (2012) Нейропсихология и школа. *Вестник Московского университета, Серия 14. Психология*, № 2, с. 116–123.
- Украинец, О. В., Чиркова, Ю. В. (2024) Групповая нейропсихологическая диагностика в работе психолога начальной школы: возможности и ограничения. В кн. Т. В. Маркелова, Ж. А. Шуткина, А. Ю. Акимова (ред.). *Сборник научных трудов III Всероссийской межведомственной научно-практической конференции. Клиническая психология в здравоохранении, образовании и социальной сфере, 15–16 февраля 2024*. Н. Новгород: Изд-во ННГУ, т. 2, с. 371–381.

References

- Akhutina, T. V. (ed.). (2019) *Metody nejropsikhologicheskogo obsledovaniya detei 6-9 let [Methods of neuropsychological examination of children aged 6-9 years]*. Moscow: V. Sekachev Publ., 280 p. (In Russian)
- Akhutina, T. V., Kamardina, I. O., Pylaeva, N. M. (2021) *Nejropsikholog v shkole. Posobie dlya pedagogov, shkol'nykh psikhologov i roditelej. Individual'nyj podkhod k detyam s trudnostyami obucheniya v usloviyakh obshchego obrazovaniya [Neuropsychologist at school. The manual for teachers, school psychologists and parents. An individual approach to children with learning difficulties in general education.]*. Moscow: V. Sekachev Publ., 57 p. (In Russian)
- Glozman, Zh. M. (2019) *Nejropsikhologicheskoe obsledovanie: kachestvennaya i kolichestvennaya otsenka dannykh [Neuropsychological examination: qualitative and quantitative assessment of data]*. Moscow: Smysl Publ., 264 p. (In Russian)
- Kamardina, I. O., Matveeva, E. Yu., Pylaeva, N. M. (2011) Gruppovaya nejropsikhologicheskaya diagnostika v nachal'noj shkole [Group neuropsychological diagnostics in elementary school]. In: O. N. Ertanova, M. M. Gordon (eds.). *Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. Inklyuzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, tekhnologiya, 20-22 iyulya 2011 [Materials of the international scientific and practical conference. Inclusive education: methodology, practice, technology, July 20–22, 2011]*. Moscow: Moskovskij gorodskoj psikhologo-pedagogicheskij universitet Publ., pp. 147–148. (In Russian)

- Pylaeva, N. M., Akhutina, T. V. (2012) Nejropsikhologiya i shkola [Neuropsychology and School]. *Vestnik Moskovskogo universiteta, Seriya 14. Psikhologiya Moscow university psychology bulletin*, no. 2, pp. 116–123. (In Russian)
- Ukrainets, O. V., Chirkova, Yu. V. (2024) Gruppovaya nejropsikhologicheskaya diagnostika v rabote psikhologa nachal'noj shkoly: vozmozhnosti i ogranicheniya [Group neuropsychological diagnostics in the work of a primary school psychologist: opportunities and limitations]. In: T. V. Markelova, Zh. A. Shutkina, A. Yu. Akimova (eds.). *Sbornik nauchnykh trudov III Vserossijskoj mezhdromstvennoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. Klinicheskaya psikhologiya v zdravookhranении, obrazovanii i sotsial'noj sfere, 15–16 fevralya 2024 [Collection of scientific papers of the III All-Russian interdepartmental scientific and practical conference. Clinical Psychology in Healthcare, Education and social sphere, February 15–16, 2024]*. Nizhny Novgorod: NNGU Publ, vol. 2, pp. 371–381. (In Russian)

Опросник стратегий преодоления ситуаций кибербуллинга: первичные психометрические характеристики

Г. У. Утемисова¹

¹ Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева, 010008, Казахстан, г. Астана, ул. Сатпаева, д. 2

Сведения об авторе:

Гульмира Укатаевна Утемисова

e-mail: gulmira.8777ra@gmail.com

SPIN: 4417-7948

ResearcherID: Q-7062-2017, C-5850-2018

ORCID: 0000-0003-3229-5256

Финансирование: работа выполнена при поддержке гранта Министерства Науки и Высшего Образования Республики Казахстан ИРН 18574152 «Исследование актуальных аспектов и выработка мер по превенции буллинга и кибербуллинга в отношении детей».

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. *Цель исследования:* разработка и валидизация опросника, позволяющего диагностировать кибервиктимизацию в обеих языковых группах.

Исследование, проведенное с использованием адаптированного на русский язык опросника CWCBQ, выявило влияние межкультурных различий на реакцию подростков на кибербуллинг.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью разработки диагностического инструментария, определяющего эффективные стратегии преодоления кибервиктимизации. Адаптация методики проводилась в период с 2022 по 2023 г. на выборке 1450 подростков в возрасте 12–17 лет, средний возраст участвующих подростков 14,3; 41,3% мальчиков и 58,6% девочек

Материалы и методы. Для оценки связи между переменными был использован критерий ранговой корреляции Кендалла. Данные о согласии респондентов с каждым утверждением представлены в виде среднего значения, стандартного отклонения

и процентных долей. Для проверки статистической значимости различий между группами респондентов был использован t-критерий Стьюдента. Перед применением этого критерия была проведена проверка нормальности распределения данных с помощью теста Шапиро – Уилкса.

Результаты показывают, что выбор определенных вариантов ответа коррелирует с различными аспектами межличностных границ и стратегий преодоления кибербуллинга. Корреляции Кендалла для всех 19 заданий опросника оказались положительными, статистически значимыми и находящимися в пределах от $r = 0,206$, $p = 0,000$ до $r = 0,411$, $p \leq 0,001$. Полученные данные указывают на сильную корреляцию между стратегиями мести и способностью устоять и поддерживать личные границы. Результаты подтверждают гипотезу о том, что подростки, склонные к отмщению, часто имеют недостаточно развитые навыки межличностного взаимодействия и трудности с установлением и защитой своих границ, и ответные действия в онлайн-среде часто носят импульсивный характер и могут усугублять конфликт. Опросник обладает хорошей взаимосвязанностью и внутренней согласованностью шкал. Подтверждается влияние межкультурных различий на восприятие и реагирование на кибербуллинг. Исследование подтверждает позитивное влияние близкой поддержки на эмоциональную безопасность подростков, столкнувшихся с кибербуллингом. Существуют доказательства негативных последствий кибербуллинга, которые зависят от стратегий его преодоления.

Ключевые слова: кибервиктимизация, опросник, стратегии преодоления кибербуллинга, валидизация, межкультурные различия, межличностные границы, подростки

Cyberbullying Coping Strategies Questionnaire: Primary psychometric characteristics

G. U. Utemissova¹

¹ L. N. Gumilyov Eurasian National University,
2 Satpayev Str., Astana 010008, Kazakhstan

Author:

Gulmira U. Utemissova

e-mail: gulmira.8777ra@gmail.com

SPIN: 4417-7948

ResearcherID: Q-7062-2017, C-5850-2018

ORCID: 0000-0003-3229-5256

Funding: The work was supported by a grant from the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan IRN 18574152 'Research of relevant aspects and development of measures to prevent bullying and cyberbullying against children'.

Copyright:

© The Author (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Objective: the objective of this study is to develop and validate a questionnaire to diagnose cyber-victimization in both language groups. This objective is achieved through a study using the CWCBQ questionnaire adapted to Russian, which has already revealed the influence of cultural differences on adolescents' reactions to cyberbullying.

Relevance: this study is relevant due to the critical need for diagnostic tools to identify effective strategies for overcoming cyber-victimization. Research in the field of coping strategies continues to expand and explore new categories of coping mechanisms. The methodology was adapted between 2022 and 2023 using a sample of 1,450 adolescents aged 12–17. The mean age was 14.3, with 41.3% boys and 58.6% girls (600 and 850 individuals respectively).

Materials and methods: the Kendall rank correlation coefficient was employed to evaluate the relationship between the variables. Data on respondents' agreement with each statement was presented as a mean, a standard deviation and a percentage. Student's *t*-test was

used to assess the statistical significance of differences between respondent groups. Before that, the normality of data distribution was verified via the Shapiro–Wilk test.

Results: the results demonstrate that the choice of certain answer options correlates with different aspects of interpersonal boundaries and cyberbullying coping strategies. Kendall's correlations of all 19 questionnaire items were positive, statistically significant and ranged from $r = 0.206$, $p = 0.000$ to $r = 0.411$, $p \leq 0.001$. These findings indicate a strong correlation between revenge strategies and the ability to establish and maintain personal boundaries. The results support the hypothesis that adolescents seeking revenge often have underdeveloped interpersonal skills.

Keywords: cyber-victimization, questionnaire, cyberbullying coping strategies, validation, cultural differences, interpersonal boundaries, adolescents

Введение

В современном обществе всё большее значение приобретает проблема кибербуллинга – формы травли, включающей в себя моральное и психологическое насилие, доминирование и принуждение, социальную изоляцию, запугивание и вымогательство, осуществляемое с помощью электронных средств коммуникации. Кибербуллинг может принимать различ-

ные формы, такие как оскорбления, угрозы, распространение ложной информации и т. д., и может иметь серьёзные последствия для психологического благополучия жертв. Кибербуллинг является риском, тесно связанным с коммуникацией и отношениями в интернете, которые часто пересекаются с реальной жизнью. По мнению Г. У. Солдатовой, «простое прекращение использования интернета не решит проблему, так как кибербуллинг

может переместиться в реальный мир, и пострадавший все равно будет иметь дело с агрессором» (Солдатова, Рассказова 2014). В этом случае нужны активные стратегии, направленные на противодействие буллингу, например, создание доказательной базы (скриншоты, свидетели), обращение к модераторам платформы, общение с родителями или учителями, заявление в правоохранительные органы. Сексуальный контент в интернет-среде, с которым российские школьники сталкиваются не так часто в офлайн-среде, представляет собой более изолированный риск. В этом случае пассивные стратегии, такие как прекращение доступа к интернету или блокировка определенных сайтов, могут быть более эффективными. Таким образом, выбор стратегии преодоления кибербуллинга должен быть индивидуализированным и учитывать специфику конкретной ситуации. Не существует универсального решения, и важно выбирать стратегии, которые максимально эффективно помогут справиться с конкретным риском.

Важно отметить, что кибербуллинг не всегда является изолированным явлением. Часто он сочетается с традиционным буллингом, создавая комплексный и более опасный тип агрессии (Gradinger et al. 2009). В исследовании Градингер и коллег среди 761 учащегося в возрасте 14–19 лет было обнаружено, что процент студентов, не участвующих в буллинге, был выше ожидаемого. Однако уровень традиционного буллинга был значительным, а наиболее распространенной формой оказался комбинированный буллинг (традиционный и кибербуллинг). Важно подчеркнуть, что именно жертвы комбинированного буллинга демонстрировали самые высокие риски плохой адаптации, проявляющиеся в повышенной агрессивности, депрессии и соматических симптомах. В исследовании Порнари и Вуд. (Pognari, Wood 2015), в котором приняли участие 339 учащихся средних школ, изучалась взаимосвязь между когнитивными механизмами, применяемыми подростка-

ми для рационализации и оправдания вредоносных действий, и вовлеченностью в традиционную агрессию сверстников и киберагрессию. Исследование показало, что кибербуллинг и кибервиктимизация были связаны с высоким уровнем традиционной агрессии и виктимизации со стороны сверстников соответственно. В исследовании были изучены моральное отчуждение, предвзятость враждебной атрибуции и ожидания результатов как факторы, способствующие вовлечению в агрессию со стороны сверстников и киберагрессию.

Повышение осведомленности и обучение адаптивным стратегиям когнитивной и эмоциональной регуляции могут быть эффективным методом вмешательства и профилактики психологического стресса, возникающего в результате кибервиктимизации (Aftab et al. 2023). В исследовании Виено и др. (Vieno et al. 2015), проведенном среди учащихся средних школ в Италии, было обнаружено, что кибервиктимизация связана с психологическими и соматическими симптомами. Исследователи использовали анкеты, разработанные международной группой HBSC (Национальный доклад о здоровье и благополучии казахстанских школьников), и многоуровневые модели логистической регрессии для анализа данных. Результаты показали, что 3,1% учащихся сообщили о частой кибервиктимизации, а 8,7% о периодической (по сравнению с 4,0% и 9,2% для традиционных форм травли). Кроме того, распространенность психологических и соматических симптомов среди учащихся составила 32,5% и 12,0% соответственно. Авторы заключили, что кибервиктимизация имеет схожие психологические и соматические последствия для мальчиков и девочек, что подчеркивает необходимость диагностики и профилактических мер, направленных на обе гендерные группы. В свете этих данных, актуальным становится вопрос о создании диагностического инструментария с целью определения индивидуальных факторов риска, связанных с кибербуллин-

гом, и разработки персонализированных стратегий преодоления кибервиктимизации.

Цель исследования: разработка и первичная валидизация опросника стратегий преодоления кибербуллинга, предназначенного для диагностики кибервиктимизации в русскоязычной и казахоязычной выборках. В частности, исследование направлено на описание психометрических свойств разработанного опросника, включая его надежность, валидность, дискриминантность, определение возможности использования опросника для диагностики кибервиктимизации у русскоязычных и казахоязычных пользователей интернета, а также выявление различий в использовании стратегий преодоления кибербуллинга у представителей разных языковых групп. Результаты исследования помогут и определить ценность опросника как инструмента диагностики кибер-виктимизации, разработать эффективные программы помощи жертвам кибербуллинга с учетом межкультурных особенностей и языковых различий.

Материалы и методы

В исследовании был использован опросник «The Coping with Cyberbullying Questionnaire» (CWCBQ), адаптированный с английского языка на русский. CWCBQ был разработан исследователем Ф. Стикка с соавторами (Machmutowet.al 2015) и прошел валидацию и оценку надежности на основе данных, собранных в Швейцарии, Италии и Ирландии.

Выбор метода. Критерий ранговой корреляция Кендалла выбран в связи с тем, что ряд изучаемых переменных имеет распределение, отличное от нормального, и, кроме того, выявляемые связи могут быть нелинейными.

Данные о согласии респондентов с каждым утверждением представлены в виде среднего значения, стандартного отклонения и процентных долей. Для проверки статистической значимости различий между группами респондентов мы использовали t-критерий Стьюдента.

Перед применением этого критерия была проведена проверка нормальности распределения данных с помощью теста Шапиро – Уилкса.

Методы оценки психометрических свойств опросника. Анализ дискриминантной валидности методом «известных групп» с целью оценки чувствительности инструмента (опросника) к обоснованным различиям между группами подростков. Сравнимые группы: группы подростков с казахским и русским языком обучения. *Статистический тест:* t-тест.

Для оценки внешней валидности русскоязычной версии опросника мы провели экспертную оценку профессиональными исследователями, среди которых было 4 кандидата наук, 3 специалиста и 1 доктор наук. Каждый из них оценивал шкалы опросника по 5-балльной системе, учитывая такие критерии содержательной валидности, как понятность, лёгкость и удобство использования, общую информативность опросника, а также полноту оценки. По результатам апробации в опросник были внесены изменения, число вопросов сокращено с 36 до 26 с пятью наиболее часто выбираемыми казахстанцами стратегиями преодоления кибербуллинга. В рамках исследования была проведена проверка структуры опросника с помощью эксплораторного и подтверждающего факторного анализа. Эксплораторный анализ выявил 7 подшкал, связанных с различными стратегиями, однако некоторые показатели были неудовлетворительными, что потребовало корректировки модели. В итоге была выделена четырехфакторная структура с 19 утверждениями, соответствующими стратегиям преодоления кибербуллинга, характеризующим: 1) близкую поддержку – задания 6, 8, 11, 19, 25 опросника; 2) выстраивание границ, конфронтацию – задания 4, 13, 21, 24, 25; 3) активное игнорирование – задания 7, 10, 14, 22; 4) дистальный совет – задания 2, 7, 17, 23, 32. На этом этапе была оценена дискриминантная валидность. Методом «известных групп» выполнялось сравнение средних баллов по

вопросам в группах с казахским и русским языком обучения. Значения t-статистики позволяют судить о силе различий: чем выше абсолютное значение t-статистики, тем более выражены различия. Средний возраст участников составил 14,3 года. Среди них было 41,4% мальчиков и 58,6% девочек (см. табл. 1).

Таблица 1. Характеристика выборки

Показатели	Значение
Общее количество подростков, n (%)	1450 (100%)
Возраст, среднее значение (стандартное отклонение), лет	14,3 (1,3)
Девочки, n (%)	850 (58,6%)
Мальчики, n (%)	600 (41,4%)

Конвергентную валидность оценивали с помощью корреляционного анализа между суммарным баллом опросника и шкалами опросника. Показатели по шкале Ликерта выражают степень согласия или несогласия респондента с предложенными утверждениями: от «определённо нет» (1 балл) до «определённо да» (5 баллов).

Результаты и их обсуждение

На первом этапе апробацию опросника провели в фокус-группе из 42 участников, обучающихся в 7-х и 8-х классах школ. Результаты показали, что наиболее популярной стратегией преодоления кибербуллинга является «Техническое преодоление» (389 ответов «Определенно да»), за ней следует «Активное игнорирование» (263 ответа). Менее популярными оказались стратегии «Беспомощность» (82 ответа) и «Возмездие» (53 ответа).

Коэффициент корреляции пунктов опросника с общим баллом помогает оценить, насколько каждое задание вносит вклад в измерение общей концепции опросника. Как показывает табл. 1, корреляции Кендалла всех 19 заданий опросника оказались положительными, статистически значимыми и находящимися в пределах от $r = 0,206$, $p = ,000$ до $r = 0,411$, $p \leq 0,001$ (таблица 2). Иными словами, дискриминативность заданий оказалась высокой.

Таблица 2. Корреляции Кендалла между показателями пунктов опросника и его суммарным показателем (N = 1450)

Пункт опросника	6	8	11	19	25
Корреляции	,392**	,285**	,336**	,411**	,384**
Пункт опросника	4	13	21	24	5
Корреляции	,206**	,230**	,225**	,218**	,330**
Пункт опросника	7	10	14	22	
Корреляции	,285**	,252**	,315**	,251**	
Пункт опросника	2	7	17	23	32
Корреляции	,234**	,239**	,286**	,302**	,308**

Примечание: обозначения в таблицах здесь и далее: * - $p \leq 0,05$, ** - $p \leq 0,01$.

Анализ t-статистики по факторам «Близкая поддержка», «Выстраивание границ. Конфронтация», «Активное игнорирование».

В основе анализа дискриминантной валидности русскоязычной версии опросника была осуществлена оценка чувствительности инструмента к различиям между группами подростков. В ходе анализа методом «известных групп» выполнялось сравнение баллов по вопросам в группах с казахским и русским языком обучения. Значения t-статистики позволяют судить о силе различий: чем выше абсолютное значение t-статистики, тем более выражены различия.

Фактор «Близкая поддержка»: Данные t-теста показывают, что между группами существуют значимые различия по фактору «Близкая поддержка», р-значение $0 < 0,01$ для всех трех вопросов, что говорит о том, что полученные результаты не случайны (таблица 3).

На основании полученных данных, можно с уверенностью сказать, что участники русскоязычной группы более склонны использовать общение с друзьями как способ отвлечься от неприятностей, чем участники казахоязычной группы. Результаты подтверждают ключевой вывод работы Махмутова с коллегами (Machmutow et al. 2012), которая подчеркивает важность обращения за поддержкой к сверстникам как буферного фактора, смягчающего негативное влияние ки-

Таблица 3. Описательные статистики

Фактор	Показатель	t	ст.св.	Знач. (двух-ст)	Выборки	M	M
Фактор 1	Вопрос 6. Я бы подошел(а) к человеку, который утешит и выслушает меня	5,253	1448	,000	каз	3,75	1,459
					рус	3,24	1,487
	Вопрос 8. Я бы провел(а) время с друзьями, чтобы отвлечься от этого	-13,479	1448	,000	каз	2,51	1,399
Фактор 2	Вопрос 13. Я бы игнорировал все сообщения/картинки, чтобы хулиган потерял интерес, и отместил бы ему оффлайн, например, в школе, чтобы он понял последствия своих действий	-4,286	1448	,000	каз	2,27	1,389
					рус	2,66	1,494
	Вопрос 21. Я бы подошел (ла) к человеку, которому доверяю больше всего, чтобы вместе отомстить хулигану с друзьями	-2,230	1448	,026	каз	2,13	1,301
					рус	2,33	1,432
Вопрос 24. Я бы притворился, что это меня совсем не беспокоит, и отомстил бы хулигану в киберпространстве, например, отправив текстовые сообщения анонимно	-3,935	1448	,000	каз	2,19	1,285	
				рус	2,53	1,493	
Фактор 3	Вопрос 5. Я бы постарался (ась) избежать любых дальнейших контактов с хулиганом и общался с человеком, который утешит и выслушает меня	3,217	1448	,001	каз	3,97	1,465
					рус	3,65	1,504
Фактор 3	Вопрос 7. Я бы держался (ась) подальше от хулигана	6,895	1448	,000	каз	4,26	1,285
					рус	3,65	1,497
Фактор 3	Вопрос 14. Я бы игнорировал (а) все сообщения/картинки, чтобы хулиган потерял интерес	-4,885	1448	,000	каз	3,19	1,453
					рус	3,66	1,451

бервиктимизации на симптомы депрессии. В исследовании Эспино и др. (Espino et al. 2023) было показано, что ответственное принятие решений и воспринимаемая родительская поддержка выступают ключевыми посредниками в способах преодоления кибербуллинга у девочек. Интересно, что эта модель не была значимой для мальчиков. Эти результаты, наряду с нашими собственными данными, подчеркивают важность как индивидуальных, так и контекстуальных факторов, а также гендерных различий в процессах преодоления трудностей.

Фактор «Выстраивание границ. Конфронтация». Проведенный анализ выявил статистически значимые различия в ответах участников на вопросы 13, 21, 24 и 5. Результаты показывают, что выбор определенных вариантов ответа коррелирует с различными аспектами межличностных границ и стратегий разрешения

конфликтов. Полученные данные указывают на сильную корреляцию между стратегиями мести и способностью устанавливать и поддерживать личные границы. Результаты подтверждают гипотезу о том, что люди, склонные к отмщению, часто имеют недостаточно развитые навыки межличностного взаимодействия и трудностей с установлением и защитой своих границ и что ответные действия в онлайн-среде часто носят импульсивный характер и могут усугублять конфликт. Дальнейшие исследования позволят выявить конкретные механизмы, лежащие в основе этой связи, и разработать эффективные стратегии предотвращения конфликтов и улучшения межличностных отношений. Перрен и др. (Perren et al. 2012) в своем исследовании делают вывод о том, что подростки склонны реагировать на кибербуллинг только в случае, если они знают обидчика лично. Это мо-

жет указывать на то, что подростки в нашей выборке не воспринимают киберпространство как более анонимное по сравнению с реальной жизнью. Статистически значимая разница в ответах между казахоязычной и русскоязычной группами указывает на потенциал межкультурных различий в восприятии и реагировании на кибербуллинг. Участники, склонные к «офлайн-мести» и «кибер-мести», могут иметь более выраженные трудности с выстраиванием границ и использованием зрелых механизмов преодоления конфликтов. Участники, предпочитающие избегать дальнейших контактов с агрессором и искать поддержки у близких, могут быть более склонны к здоровым механизмам преодоления конфликтов. По всем вопросам, кроме пятого, наблюдается тенденция к более низким средним значениям в «казахоязычной группе» по сравнению с «русскоязычной группой», что может указывать на разные подходы к конфликтным ситуациям. Вопрос 5 – единственный вопрос, где среднее значение выше в «казахоязычной группе».

Фактор «Активное игнорирование». Значения t для обоих вопросов указывает на статистическую значимость различий. Это означает, что различия в ответах между группами не случайны и, вероятно, обусловлены фактором «Активное игнорирование». Исследования Воллинк и др. (Vollink et al. 2013) и EU Kids On-line II (Livingstone et al. 2011) подтверждают, что игнорирование является распространенной стратегией преодоления кибербуллинга. Однако большинство исследований изучают лишь частоту применения, а не эффективность стратегий. Казахоязычная группа, по сравнению с русскоязычной, демонстрирует более выраженную тенденцию к использованию активного игнорирования как стратегии преодоления кибербуллинга. Активное игнорирование, как и блокировка, удаление и смена имени пользователя, представляет собой способ минимизировать контакт с обидчиком. Анализ основных компонентов и многомерное масштабирование

в исследовании Вандонинк и д'Хаененс (Vandoninck, d'Haenens 2015) выявляет типы стратегий совладания с учетом специфики риска и перекрестного риска. Среди младших школьников популярно поведенческое избегание, которое сочетается со средним уровнем активного участия и часто используется в комбинации с коммуникативными подходами. Дети воспринимают стратегии совладания по двум измерениям: вовлеченность и отстраненность. Вовлеченность предполагает активное реагирование на угрозу. Отстраненность предполагает пассивные реакции или безразличие.

Дискриминантный анализ был проведен для всех доступных данных ($n = 1450$), ни одно наблюдение не было исключено из анализа. Были проанализированы 19 переменных (пункты опросника), которые были использованы для проверки равенства средних значений в группах. Как видим из таблицы 4, 10 переменных (Вопрос 6, 8, 19 (стратегия «Близкая поддержка»), 5, 13, 21, 24 (стратегия «Выстраивание границ. Конфронтация»), 7, 14 (стратегия «Активное игнорирование»)) имеют значимые различия в средних значениях между группами ($p < 0,05$). 9 переменных (вопросы 11, 25, 4, 22, 2, 7, 17, дист23, 32 (Стратегия «Дистальный совет»)) имели незначимые различия в средних значениях между группами ($p > 0,05$) и были удалены из анализа (таблица 4).

Таблица 4. Критерии равенства групповых средних

Вопросы	Лямбда Уилкса	F	ст.св. 1	ст.св.2	Значимость
Вопрос 6	,981	27,599	1	1448	,000
Вопрос 8	,889	181,673	1	1448	,000
Вопрос 11	,998	2,852	1	1448	,091
Вопрос 19	,992	12,006	1	1448	,001
Вопрос 25	1,000	,256	1	1448	,613
Вопрос 4	1,000	,563	1	1448	,453
Вопрос 5	,993	10,348	1	1448	,001
Вопрос 13	,987	18,373	1	1448	,000
Вопрос 21	,997	4,972	1	1448	,026
Вопрос 24	,989	15,486	1	1448	,000
Вопрос 7	,968	47,534	1	1448	,000
Вопрос 10	,997	3,745	1	1448	,053
Вопрос 14	,984	23,859	1	1448	,000

Таблица 5. Лямбда Уилкса

Критерий для функций	Лямбда Уилкса	Хи-квадрат	ст.св.	Значимость
1	,786	346,105	19	,000

Таблица 6. Результаты классификации

Характеристики		Группа	Предсказанная принадлежность к группе		Всего
			каз	рус	
Исходный	Количество	каз	843	321	1164
		рус	56	230	286
	%	каз	72,4	27,6	100,0
		рус	19,6	80,4	100,0

74,0% исходных сгруппированных наблюдений классифицированы правильно.

На основании данных, представленных в таблице 5, можно утверждать, что между двумя группами есть статистически значимое различие в средних значениях дискриминантной функции, значимость $p < 0,05$. Значение лямбда Уилкса 0,786 демонстрирует значимое различие. По результатам предположительной классификации для прогнозирования принадлежности к группе «каз» или «рус» можно сделать следующие выводы: модель классифицирует и предсказывает принадлежность к группе «каз» или «рус» с точностью 74% (таблица 6). Из 1164 наблюдений, 843 были правильно классифицированы как «каз» (72,4%), а 321 как «рус» (27,6%) (см. табл. 4).

На основании полученных данных можно утверждать, что между двумя группами есть статистически значимое различие в средних значениях дискриминантной функции.

Стратегия «Близкая поддержка». Ключевой критерий: повышение эмоциональной безопасности. Данный критерий, рассматриваемый через призму культуры и социотехнических экосистем, связан с социальной и эмоциональной безопасностью, благополучием и онлайн-доступом (Spears, Taddeo 2021).

Характеристики: подростки, выбирающие стратегию «близкая поддержка», должны чувствовать себя комфортно, делиться своими эмоциями и чувствами с близкими, что подтверждает исследование влияния двух программ – CST и BOC (Best of Coping, BOC, and Cyber Savvy Teens,

CST) (Chi et al. 2009) на стили совладания с кибербуллингом и готовность сообщать о нем, проведенное с участием 50 подростков в возрасте 13–14 лет. Обе программы (CST и BOC) показали положительный результат в повышении готовности подростков сообщать о кибердомогательствах. Группа BOC демонстрирует более высокую вероятность сообщения о кибердомогательствах доверенному взрослому, что может быть связано с более активной работой программы в сфере повышения доверия и открытости. Эта стратегия способствует укреплению социальных связей и увеличению количества людей, к которым человек может обратиться за помощью, улучшению психического благополучия и общего уровня счастья, устойчивости к стрессам. Исследование Махмутова с соавторами (2012) показало, что близкая поддержка может быть медиатором между кибербуллингом и психическим здоровьем и смягчить негативное воздействие кибервиктимизации.

Стратегия «Выстраивание границ. Конфронтация». В стратегии «Выстраивание границ. Конфронтация» можно выделить следующие ключевые критерии: пассивную манипуляцию и даже агрессивное поведение, что только усугубляет проблему и может привести к эскалации конфликта.

Характеристики: стратегия «выстраивание границ. Конфронтация» является неэффективной, так как использует пассивную агрессию и манипуляции, что может усугубить конфликт и привести к эскалации. Это перекликается с копинг-стратегией «Конфронтация» по Фолкман и Лазарус (Greenaway et al. 2015), которая характеризуется импульсивным поведением, гневом, дезорганизацией мышления и отсутствием гибкости. Обе стратегии, хотя и направлены на защиту от негативных воздействий, могут привести к нежелательным последствиям из-за неэффективного подхода. Неэффективные стратегии могут восприниматься как способ «ответить» на агрессивное поведение.

Причинами выбора данной стратегии подростками может быть недостаток навыков прямого и уважительного общения, чтобы очертить свои границы. Они могут бояться конфликтов, не знать, как выразить свои чувства, или не уметь эффективно говорить «нет». Подростки могут не понимать, что такое здоровые границы, и как их устанавливать. Они могут видеть «границы» как средство манипуляции или оправдание для агрессивного поведения. Друзья и сверстники также могут оказывать влияние на выбор стратегий. Если в окружении подростка преобладают пассивные или агрессивные методы решения конфликтов, он может воспринимать их как норму. Неспособность справиться с сильным стрессом при кибербуллинге может привести к выбору неэффективных стратегий. При выявлении данной стратегии специалистам следует помочь подросткам осознать неэффективность выбранной стратегии, разъяснить им важность прямого и уважительного общения для установления границ, предоставить подросткам инструменты и навыки здорового общения и управления эмоциями и создать поддерживающую среду, где подростки чувствуют себя безопасно и свободно общаются о своих проблемах.

Стратегия «Активное игнорирование». В стратегии «активное игнорирование» можно выделить следующие ключевые критерии: «держаться подальше» и «игнорировать сообщения». Это две различные, но дополняющие друг друга критерии.

Характеристики: высокие значения по этим вопросам говорят о готовности человека активно защищать себя, что может быть эффективной тактикой для предотвращения хулиганства. «Притвориться, что не беспокоишься» и «стараться не думать» – менее активные стратегии, они больше опираются на саморегуляцию и эмоциональную устойчивость. Низкие значения по этим вопросам не обязательно означают неудачу, но могут указывать на определенные трудности с эффектив-

ным преодолением стресса. Эти стратегии, хотя и могут быть эффективными в краткосрочной перспективе, не решают проблему и могут привести к долгосрочным негативным последствиям. Исследование С. В. Фроловой и соавт. (Фролова, Сенина 2008) подчеркивает, что у подростков этого возраста слабо развиты адаптивные стратегии: сотрудничества, альтруизма, поиска эмоциональной поддержки, придания смысла происходящему и эмоциональной разрядки. Это указывает на то, что подростки часто остаются наедине со своими чувствами и не умеют эффективно справляться с конфликтами. Важно отметить, что низкие значения по неадаптивным стратегиям не всегда означают неудачу. Они могут свидетельствовать о том, что подростки испытывают трудности с эффективным преодолением стресса, что требует внимания и помощи со стороны взрослых. Необходимо развивать у подростков адаптивные стратегии, которые помогут им справляться со стрессом и конфликтами, не прибегая к неэффективным методам. Исследование, проведенное С. В. Фроловой и соавт. было посвящено анализу возрастной дифференциации степени адаптивности стресс-совладающих стратегий у 217 школьников в возрасте от 13 до 16 лет. Доля адаптивных стратегий преодоления кризисных ситуаций остается неизменной для младшей и старшей возрастных подгрупп подростков – 25,8%. Неадаптивные же формы реагирования имеют тенденцию с возрастом уменьшаться, уступая возможность проявления частично адаптивным копинговым стратегиям. В младшем подростковом возрасте преобладают неадаптивные способы совладания со стрессовыми ситуациями, а в старшем подростковом – раннем юношеском возрасте ведущими становятся частично адаптивные способы реагирования. Наименее представленными в поведенческом репертуаре совладания со стрессовыми ситуациями оказываются стратегии: 1) сотрудничества и 2) альтруизма, 3) придания смысла происходяще-

му, 4) поиск эмоциональной поддержки и 5) эмоциональная разрядка. Это может свидетельствовать о том, что такие поведенческие возможности еще не развиты у подростков, что отражается на качестве социально-психологического взаимодействия в стрессовых ситуациях. Подростки часто остаются наедине со своими чувствами, подавляют их, ограничивая возможность осознания чувств и развитие способов саморегуляции. В исследовании Ван Климпут и коллег (Van Cleemput et al. 2014) был выявлен ряд возрастных различий в поведении наблюдающих за кибербуллингом. Подростки, которые присоединялись к кибербуллингу, были старше, чем те, кто помогал жертве. Молодые люди, демонстрировавшие помощь жертве, были младше тех, кто присоединился к кибербуллингу или ничего не сделал. Пассивные наблюдатели также, как правило, были старше, чем те, кто помогал жертве. Эти результаты указывают на то, что возраст может быть значимым фактором в выборе реакций на кибербуллинг и соответственно влияет на выбор стратегий преодоления кибербуллинга.

Пункты стратегии **«Дистальный совет»** в данном исследовании не показали различий между группами, но могут быть важными для индивидуального анализа. Подростки используют как технические, так и нетехнические (дистальный совет) способы совладания. Технические методы предполагают использование специальных инструментов и настроек. Нетехнические методы включают в себя коммуни-

кацию, социальные навыки и запрос помощи. Комбинация технических и нетехнических мер является наиболее эффективной.

Конвергентная валидность

В процессе корреляционного анализа выявлены статистически значимые положительные корреляции между суммарным показателем и всеми шкалами опросника.

Анализ корреляционных связей, выявленных непараметрическим методом Спирмена, свидетельствует о хорошей взаимосвязанности и внутренней согласованности шкал опросника (таблица 7).

Выводы

Таким образом, можно утверждать, что в результате апробации показана:

1. Удовлетворительная конвергентная валидность русскоязычной версии опросника.
2. Разработанный опросник является окончательной версией для измерения стратегий преодоления кибербуллинга.
3. Стратегии преодоления кибербуллинга могут быть измерены надежно и последовательно в различных языковых группах обучающихся.
4. Межкультурная эквивалентность опросника повышает его валидность. Данные результаты подтверждают применимость опросника в межкультурных исследованиях.

Таблица 7. Корреляционная согласованность пунктов опросника (N=1450)

Вопросы	6	8	11	19	25	4	13	21	24	5	7	10	14	22
Близкая подоправа	1	,128**	,361**	,457**	,532**	-0,008	-0,026	-0,018	-0,024	,363**	,406**	,140**	,198**	,273**
	,128**	1	,156**	,243**	,121**	,141**	,187**	,145**	,176**	,103**	0,02	,134**	,154**	
	,361**	,156**	1	,336**	,376**	0,02	0,02	,069**	0,03	,235**	,224**	,100**	,185**	,206**
	,457**	,243**	,336**	1	,458**	0,04	,124**	,108**	,089**	,242**	,227**	,121**	,222**	,235**
	,532**	,121**	,376**	,458**	1	0,001	-0,03	-0,01	-0,01	,312**	,334**	,113**	,216**	,296**
Выстраива- ющие	-0,008	,141**	0,019	0,039	0,001	1	,360**	,336**	,378**	-0,041	-,112**	,119**	0,048	-,082**
	-0,03	,187**	0,021	,124**	-0,03	,360**	1	,534**	,489**	-,092**	-,167**	,130**	0,017	-,138**
	-0,02	,145**	,069**	,108**	-0,01	,336**	,534**	1	,509**	-,101**	-,112**	,091**	0,019	-,142**
	-0,02	,176**	0,025	,089**	-0,01	,378**	,489**	,509**	1	-,065*	-,120**	,135**	0,021	-,106**
	,363**	,103**	,235**	,242**	,312**	-0,04	-,092**	-,101**	-,065*	1	,531**	,168**	,267**	,262**
Актив- ное игнори- рование	,406**	0,022	,224**	,227**	,334**	-,112**	-,167**	-,112**	-,120**	,531**	1	,145**	,263**	,320**
	,140**	,134**	,100**	,121**	,113**	,119**	,130**	,091**	,135**	,168**	,145**	1	,248**	,195**
	,198**	,154**	,185**	,222**	,216**	0,05	0,02	0,02	0,02	,267**	,263**	,248**	1	,339**
	,273**	0,049	,206**	,235**	,296**	-,082**	-,138**	-,142**	-,106**	,262**	,320**	,195**	,339**	1

Литература

- Солдатова, Г. У., Рассказова, Е. И. (2014) *Безопасность подростков в интернете: риски, совладание и родительская медиация*. Национальный психологический журнал, № 3 (15), с. 36–48.
- Фролова, С. В., Сенина, Т. В. (2008) *Стресс-совладающее поведение подростков в различных социально-психологических ситуациях. Проблемы социальной психологии личности*. Саратов: СГУ, с. 78–83.
- Chi, W., Frydenberg, E. (2009) Coping in the Cyberworld: Program Implementation and Evaluation – A Pilot Project. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, no. 19, pp. 196–215. DOI: 10.1375/ajgc.19.2.196
- Cleemput, V., Vandebosch, K, Pabian, S. (2014) Personal characteristics and contextual factors that determine “Helping”, “Joining I”, and “Doing Nothing” when witnessing cyberbullying. *Aggressive Behavior*, no. 40, pp. 383–396. DOI: 10.1002/ab.21534
- Espino, E., Guarini, A., Del, R. R. (2023) Effective coping with cyberbullying in boys and girls: the mediating role of self-awareness, responsible decision-making, and social support. *Current Psychology*, no. 42–1. DOI: 10.1007/s12144-022-04213-5
- Gradinger, P., Strohmeier, D., Spiel, Ch. (2009) Traditional Bullying and Cyberbullying: Identification of Risk Groups for Adjustment Problems. *Zeitschrift für Psychologie. Journal of Psychology*, no. 217 (4), pp. 205–213. DOI: 10.1016/B978-0-12-386915-9.00012-7
- Greenaway, K. H., Louis, W. R., Parker, S. L. et al. (2015) Measures of Coping for Psychological Well-Being. In: G. Boyle, D. H. Saklofske, G. Matthews (eds.). *Measures of Personality and Social Psychological Constructs*. Oxford: Elsevier, pp. 322–351.
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., Ólafsson, K. (2011) Risks and safety on the internet: the perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. *EU Kids Online*. [Online]. Available at: <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/7130.pdf/> (accessed 19.09.2024)
- Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F., Alsaker, F. D. (2012) Peer victimisation and depressive symptoms: can specific coping strategies buffer the negative impact of cybervictimisation? *Emotional and Behavioural Difficulties*, no. 17 (3–4), pp. 403–420. DOI: 10.1080/13632752.2012.704310
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue F. et al. (2012) Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents and schools. *International Journal of Conflict and Violence*, no. 6 (2), pp. 283–292. DOI: 10.4119/ijcv-2919

- Pornari, C. D., Wood, J. (2010) Peer and cyber aggression in secondary school students: the role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Aggressive Behavior*, no. 36 (2), pp. 81–94. DOI: 10.1002/ab.20336
- Shaheen, H., Rashid, S., Aftab, N. (2023) Dealing with feelings: moderating role of cognitive emotion regulation strategies on the relationship between cyber-bullying victimization and psychological distress among students. *Current Psychology*, no. 42, pp. 29745–29753. DOI: 10.1007/s12144-023-04934-1
- Spears, B. A., Taddeo, C. (2021) Coping with cyberbullying (CB) and online harm. *The Wiley Blackwell Handbook of Bullying*. [Online]. Available at: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/> (accessed 19.09.2024)
- Sticca, F., Machmutow, K., Stauber, A., Perren, S., et al. (2015) The Coping with Cyberbullying Questionnaire: Development of a New Measure. *Societies*, vol. 5, no. 2, pp. 26–50. DOI: 10.3390/soc5020515
- Vandoninck, S., d'Haenens, L. (2015) Children's online coping strategies: Rethinking coping typologies in a risk-specific approach. *Journal of adolescence*, no. 45, pp. 225–236. DOI: 10.1016/j.adolescence.2015.10.007
- Vieno, A., Gini, G., Lenzi, M., Pozzoli, T. et al. (2015) Cybervictimization and somatic and psychological symptoms among Italian middle school students. *European journal of public health*, no. 25 (3), pp. 433–437. DOI: 10.1093/eurpub/cku191
- Völlink, T., Bolman, C. A., Eppingbroek, A., Dehue, F. (2013) Emotion-focused coping worsens depressive feelings and health complaints in cyberbullied children. *Journal of Criminology*, p. 10. DOI: 10.1155/2013/416976

References

- Chi, W., Frydenberg, E. (2009) Coping in the Cyberworld: Program Implementation and Evaluation – A Pilot Project. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, no. 19, pp. 196–215. DOI: 10.1375/ajgc.19.2.196 (In English)
- Cleemput, V., Vandebosch, K., Pabian, S. (2014) Personal characteristics and contextual factors that determine “Helping”, “Joining I”, and “Doing Nothing” when witnessing cyberbullying. *Aggressive Behavior*, no. 40, pp. 383–396. DOI: 10.1002/ab.21534 (In English)
- Espino, E., Guarini, A., Del, R. R. (2023) Effective coping with cyberbullying in boys and girls: the mediating role of self-awareness, responsible decision-making, and social support. *Current Psychology*, no. 42–1. DOI: 10.1007/s12144-022-04213-5 (In English)
- Frolova, S. V., Senina, T. V. (2008). *Stress-sovladajushhee povedenie podrostkov v razlichnyh social'no-psihologicheskikh situacijah. Problemy social'noj psihologii lichnosti [Stress is the coping behavior of adolescents in various socio-psychological situations. Problems of social psychology of personality]*. Saratov: SGU Publ., pp. 78–83. (In Russian)
- Gradinger, P., Strohmeier, D., Spiel, Ch. (2009) Traditional Bullying and Cyberbullying: Identification of Risk Groups for Adjustment Problems. *Zeitschrift für Psychologie. Journal of Psychology*, no. 217 (4), pp. 205–213. DOI: 10.1016/B978-0-12-386915-9.00012-7 (In English)
- Greenaway, K. H., Louis, W. R., Parker, S. L. et al. (2015) Measures of Coping for Psychological Well-Being. In: G. Boyle, D. H. Saklofske, G. Matthews (eds.). *Measures of Personality and Social Psychological Constructs*. Oxford: Elsevier, pp. 322–351. (In English)
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A., Ólafsson, K. (2011) Risks and safety on the internet: the perspective of European children: full findings and policy implications from the EU Kids Online survey of 9-16 year olds and their parents in 25 countries. *EU Kids Online*. [Online]. Available at: <https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/7130.pdf/> (accessed 19.09.2024). (In English)
- Machmutow, K., Perren, S., Sticca, F., Alsaker, F. D. (2012) Peer victimisation and depressive symptoms: can specific coping strategies buffer the negative impact of cybervictimisation? *Emotional and Behavioural Difficulties*, no. 17 (3–4), pp. 403–420. DOI: 10.1080/13632752.2012.704310 (In English)
- Perren, S., Corcoran, L., Cowie, H., Dehue F. et al. (2012) Tackling cyberbullying: Review of empirical evidence regarding successful responses by students, parents and schools. *International Journal of Conflict and Violence*, no. 6 (2), pp. 283–292. DOI: 10.4119/ijcv-2919 (In English)
- Pornari, C. D., Wood, J. (2010) Peer and cyber aggression in secondary school students: the role of moral disengagement, hostile attribution bias, and outcome expectancies. *Aggressive Behavior*, no. 36 (2), pp. 81–94. DOI: 10.1002/ab.20336 (In English)

- Shaheen, H., Rashid, S., Aftab, N. (2023) Dealing with feelings: moderating role of cognitive emotion regulation strategies on the relationship between cyber-bullying victimization and psychological distress among students. *Current Psychology*, no. 42, pp. 29745–29753. DOI: 10.1007/s12144-023-04934-1 (In English)
- Soldatova, G. U., Rasskazova, E. I. (2014) Bezopasnost' podrostkov v internete: riski, sovladanie i roditel'skaya mediatsiya [Safety of teenagers on the Internet: risks, coping and parental mediation]. *Natsional'nyj psikhologicheskij zhurnal — National Psychological Journal*, no. 3 (15), pp. 36–48. (In Russian)
- Spears, B. A., Taddeo, C. (2021) Coping with cyberbullying (CB) and online harm. *The Wiley Blackwell Handbook of Bullying*. [Online]. Available at: <https://www.taylorfrancis.com/chapters/> (accessed 19.09.2024). (In English)
- Sticca, F., Machmutow, K., Stauber, A., Perren, S., et al. (2015) The Coping with Cyberbullying Questionnaire: Development of a New Measure. *Societies*, vol. 5, no. 2, pp. 26–50. DOI: 10.3390/soc5020515 (In English)
- Vandoninck, S., d'Haenens, L. (2015) Children's online coping strategies: Rethinking coping typologies in a risk-specific approach. *Journal of adolescence*, no. 45, pp. 225–236. DOI: 10.1016/j.adolescence.2015.10.007 (In English)
- Vieno, A., Gini, G., Lenzi, M., Pozzoli, T. et al. (2015) Cybervictimization and somatic and psychological symptoms among Italian middle school students. *European journal of public health*, no. 25 (3), pp. 433–437. DOI: 10.1093/eurpub/cku191 (In English)
- Völlink, T., Bolman, C. A., Eppingbroek, A., Dehue, F. (2013) Emotion-focused coping worsens depressive feelings and health complaints in cyberbullied children. *Journal of Criminology*, p. 10 DOI: 10.1155/2013/416976 (In English)

Формирование конструктивных патриотических установок в подростковой среде: анализ актуальных практик

С. В. Васильева¹, М. С. Лыткин¹

¹ Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 191186, Россия, г. Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48

Сведения об авторах:

Светлана Викторовна Васильева

e-mail: vivatvsv@mail.ru

SPIN: 9387-8525

ORCID: 0000-0002-6052-3431

Максим Сергеевич Лыткин

e-mail: lytkinmaksim@gmail.com

Финансирование. Исследование

выполнено за счет гранта

Российского научного фонда № 23-

28-0482, [https://rscf.ru/project/23-](https://rscf.ru/project/23-28-00482/)

[28-00482/](https://rscf.ru/project/23-28-00482/).

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским

государственным педагогическим

университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования, целью которого являлся анализ актуальных российских практик формирования патриотизма в детской, подростковой и молодежной среде, представленных в публикациях 2021–2024 гг., индексируемых в РИНЦ. Теоретико-методологические основания анализа составили: 1) трактовка патриотизма как социально-психологического феномена; 2) дифференция конструктивного и слепого патриотизма как двух разных форм патриотических установок; 3) эмпирически обоснованные данные о ценностных и социально-психологических предикторах конструктивного патриотизма.

Были проанализированы 658 русскоязычных статей, опубликованных в научных периодических изданиях, в метаданных которых использовалось словосочетание «формирование патриотизма», из которых после первичной оценки были признаны релевантными цели исследования 97 статей. Отобранные для анализа публикации были подвергнуты качественному анализу,

в ходе которого учитывались: 1) теоретико-методологическая обоснованность предлагаемых подходов/технологий; 2) возраст и ступень образования целевой группы; 3) методическая оснащенность и разработанность; 4) «мишени» психолого-педагогических воздействий.

В результате анализа установлено, что теоретико-методологические обоснования опубликованных методических разработок в явном виде представлены только в трех публикациях (3,1%). Наибольшее количество статей посвящено вопросам формирования патриотизма в подростковом (n=32, 32,9%) и юношеском возрасте (n=36, 37,2%), существенно меньшее внимание уделяется младшим школьникам (n=17, 17,5%) и дошкольникам (n=12, 12,4%). Анализ «мишеней» психолого-педагогических воздействий показал, что их большая часть направлена на формирование гражданской идентичности детей, подростков и молодежи (62,3% от общего числа проанализированных «мишеней»), являющейся универсальным предиктором конструктивного и слепого патриотизма, 15,6% «мишеней» ассоциируются с конструктивным патриотизмом, остальные – со слепым.

Сделан вывод о существовании дефицита научно обоснованных методов и подходов к формированию конструктивного патриотизма в подростковой и молодежной среде, обладающих доказанной эффективностью. Предложено интегрировать в работу по формированию конструктивного патриотизма в подростковой среде социально-психологические технологии, способствующие укреплению гражданской идентичности в контексте рефлексии сложности устройства социального мира и ценностей саморазвития.

Ключевые слова: конструктивный патриотизм, подростки, формирование конструктивного патриотизма, подходы к формированию патриотизма, доказательный подход

Developing constructive patriotic attitudes in the adolescence: analysis of current practices

S. V. Vasileva¹, M. S. Lyytkin¹

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia,
48 Moika Emb., Saint Petersburg 191186, Russia

Authors:

Svetlana V. Vasileva

e-mail: vivatvsv@mail.ru

SPIN: 9387-8525

ORCID: 0000-0002-6052-3431

Maksim S. Lyytkin

e-mail: lytkinmaksim@gmail.com

Funding: The research was supported by the grant from the Russian Science Foundation No. 23-28-00482, <https://rscf.ru/project/23-28-00482/>.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article presents the results of a study aimed at analyzing current Russian practices of patriotism formation in children, adolescents and youth, presented in publications 2021–2024 indexed in the E-library. The theoretical and methodological foundations of the analysis were: 1) the interpretation of patriotism as a socio-psychological phenomenon; 2) the differentiation of constructive and blind patriotism as two different forms of patriotic attitudes; 3) empirically based data on the value and socio-psychological predictors of constructive patriotism.

658 Russian-language articles published in scientific periodicals with the phrase "formation of patriotism" in the metadata were analyzed. After an initial assessment, 97 articles were recognized as relevant to the purpose of the study. The publications selected for analysis were subjected to a qualitative analysis, during which we took into account: 1) theoretical and methodological validity of the proposed approaches/technologies; 2) age and level of ed-

ucation of the target group; 3) methodological equipment and sophistication; 4) "targets" of psychological and pedagogical influences.

The results show that the theoretical and methodological justifications of the published methodological tools are explicitly presented in only three publications (3.1%). The largest number of articles are devoted to the formation of patriotism in adolescence (n=32, 32.9%) and youth (n=36, 37.2%), significantly less attention is paid to younger schoolchildren (n=17, 17.5%) and preschoolers (n=12, 12.4%). The analysis of the "targets" of psychological and pedagogical influences showed that most of them are aimed at forming the civic identity of children, adolescents and youth (62.3% of the total number of analyzed "targets"), which is a universal predictor of constructive and blind patriotism, 15.6% of the "targets" are associated with constructive patriotism, the rest with blind one.

It is concluded that there is a shortage of scientifically based methods and approaches to the formation of constructive patriotism among adolescents and youth with proven effectiveness. The authors proposed to integrate socio-psychological technologies into the work on the formation of constructive patriotism in the adolescent environment, contributing to the strengthening of civic identity in the context of reflection on the complexity of the structure of the social world and the values of self-development.

Keywords: constructive patriotism, teenagers, formation of constructive patriotism, approaches to the formation of patriotism, evidence-based approach

Введение

В последние годы в российской психолого-педагогической практике наблюдается выраженный рост внимания к проблемам патриотического воспитания, что выражается в существенном увеличении количества публикаций, посвященных вопросам формирования патриотизма в детской, подростковой и молодежной среде. При этом, как было показано в нашем предыдущем обзоре (Васильева и др. 2023), теоретико-методологические основания психолого-педагогических работ, посвященных проблемам патриотизма и возможностям его формирования, не всегда являются надежными, что выражается в отсутствии четкой дефиниции патриотизма, описания психологических механизмов, лежащих в его основе, дифференциации различных видов патриотизма и т. д. В связи с этим остаются недостаточно очевидными пути, позволяющие предлагать научно-обоснованные подходы и/или конкретные технологии, направленные на формирование патриотизма, эффективность которых могла бы быть проанализирована в логике требований доказательного подхода в психолого-педагогической практике (Сорокова и др. 2024). В нашем исследовании предпринята попытка проанализировать актуальные российские практики формирования патриотизма в детской, подростковой и молодежной среде, представленные в публикациях последних лет.

Зарубежная практика свидетельствует о том, подобный что анализ является важным рефлексивным инструментом, позволяющим оценить актуальное состояние психолого-педагогических практик, направленных на формирование патриотизма, достижения и дефициты в этой сфере (Malkoç, Öztürk 2021). Интересным представляется тот факт, что российские исследователи активно анализируют зарубежные практики патриотического воспитания (Долгова, Лаптев 2023; Смирнов и др. 2022), однако аналогичной работы в отношении отечественных подходов к патриотическому воспитанию к насто-

ящему времени не проведено, что определяет актуальность сформулированной нами исследовательской цели.

Теоретико-методологические основания проведенного анализа составили обоснованная нами ранее трактовка патриотизма как социально-психологического феномена, позволяющая рассматривать его как социальную установку, основанную на позитивной гражданской идентичности и выражающаяся в готовности поддерживать свою страну, которая, однако, может носить не только активно-деятельностный, но и декларативный характер (Васильева, Микляева 2023b), или, в терминологии Р. Шатца (Schatz 2020), может выражаться в формах конструктивного и слепого патриотизма. В результате проведенного нами исследования (Васильева, Микляева 2023a; Микляева 2024) было установлено, что и конструктивный, и слепой патриотизм в одинаковой степени поддерживаются гражданской идентичностью личности (ее силой и валентностью), однако помимо этого универсального предиктора каждый из них, в свою очередь, определяется также и специфическими именно для этого вида патриотизма социально-психологическими предикторами: конструктивный патриотизм – социальными аксиомами «награда за усилия», «религиозность» и «социальная сложность», а также ценностями универсализма и стимулирования, тогда как слепой патриотизм – социальной аксиомой «контроль над судьбой», основанием морального выбора «лояльность» и ценностью традиций. Учитывая, что конструктивный патриотизм, в отличие от слепого, определяет готовность человека действовать на благо собственной страны, а также оказывается в долгосрочной перспективе более устойчивым, чем слепой, мы считаем целесообразным в работе по формированию патриотизма в подростковой среде ориентироваться на содействие становлению и укреплению конструктивных патриотических установок.

Материалы и методы

Были проанализированы русскоязычные статьи, опубликованные в научных периодических изданиях, индексируемых в РИНЦ, в период с 2021 по 2024 гг. (сроки определены в соответствии с периодом реализации федерального проекта «Патриотическое воспитание», направленного на развитие функционирования системы патриотического воспитания). В анализ были включены статьи, в метаданных которых использовалось словосочетание «формирование патриотизма». Поиск-вый запрос с использованием данного словосочетания и указанным выше ограничением по времени публикации позволил обнаружить 658 статей, из которых в дальнейшем были отобраны публикации, представляющие конкретные подходы и/или технологии формирования патриотизма. Итоговый объем публикаций, включенных в анализ, составил 97 статей.

Отобранные для анализа публикации были подвергнуты качественному анализу, в ходе которого учитывались: 1) теоретико-методологическая обоснованность предлагаемых подходов/технологий; 2) возраст и степень образования целевой группы; 3) методическая оснащенность и разработанность; 4) «мишени» психолого-педагогических воздействий.

Результаты

В соответствии с указанными выше критериями, на первом этапе анализа было уделено внимание вопросу теоретико-методологической обоснованности предлагаемых подходов и/или технологий формирования патриотизма. Установлено, что теоретико-методологическая «рамка» в явном виде представлена только в трех публикациях (3,1%), причем в двух случаях ее составляют положения теории социальной идентичности и в одном – теории социальной установки. В связи с этим можно говорить о недостаточной теоретико-методологической обоснованности практико-ориентированных публикаций, посвященных пробле-

мам патриотического воспитания, с одной стороны, и о перспективности использования возможностей социально-психологической методологии для разработки теоретико-методологических оснований психолого-педагогических технологий в этой сфере, с другой стороны.

На следующем этапе были выделены целевые группы, на которые ориентированы предлагаемые в публикациях подходы и/или технологии формирования патриотизма. Наибольшее количество статей посвящено вопросам формирования патриотизма в подростковом ($n=32$, 32,9%) и юношеском возрасте ($n=36$, 37,2%), существенно меньшее внимание уделяется младшим школьникам ($n=17$, 17,5%) и дошкольникам ($n=12$, 12,4%). При этом в фокусе внимания чаще всего оказываются возможности формирования патриотизма в школе ($n=30$, 31,8%) и в организациях дополнительного образования ($n=26$, 26,1%), а также в учреждениях среднего и высшего профессионального образования ($n=29$, 29,7%), дошкольные образовательные организации рассматриваются как пространство формирования патриотизма значительно реже ($n=12$, 12,4%). Можно констатировать, что проблемы формирования патриотизма в подростковой среде занимают достаточно существенное место в контексте обсуждения соответствующих подходов и технологий, и раскрываются в логике описания возможностей школьного образования, а также дополнительного образования.

На третьем этапе были проанализированы методы формирования патриотизма, которые предлагаются в практико-ориентированных публикациях. Результаты показали, что все 97 публикаций опираются на педагогическую (не психологическую) методологию (например, используя принципы и методы спортивной педагогики, музейной педагогики, педагогики творчества и др.), причем технологическая разработанность предлагаемых подходов прослеживается менее чем в 10% публикаций ($n=8$), авторы которых предлагают конкретные инструменты

для работы педагогов или приводят детализированные примеры применения обсуждаемых ими принципов в работе с целевой группой. Отметим, что ни в одной из восьми публикаций, которые были квалифицированы как содержащие технологически разработанные идеи, не было предложено инструментов, которые были бы предназначены для работы педагога-психолога. На наш взгляд, в этом прослеживается достаточно существенное противоречие: с одной стороны, теоретико-методологические основания, используемые в соответствующих работах, отсылают к психологическим (социально-психологическим) теориям, которые, судя по всему, действительно обладают наибольшим объяснительным потенциалом для анализа патриотического поведения и его предпосылок, но, с другой стороны, предлагаемые методы и подходы к формированию патриотизма не используют в полной мере эти возможности, будучи ориентированными на парадигмы работы, привычные для педагогики. Завершая обсуждение третьего критерия, отметим, что данные об эффективности предлагаемых подходов и/или технологий (во всех случаях основанные на постопросе, которому не предшествовал «входной» опрос) приведены только в семи публикациях из 97, включенных в анализ (7,2%), а использование экспериментального дизайна для контроля результативности используемых воздействий не отмечено ни в одной из публикаций, что в совокупности указывает на недостаточную доказательность подходов и/или технологий формирования патриотизма, опубликованных в статьях, которые были включены в анализ.

Оценка «мишеней» психолого-педагогических воздействий производилась с помощью контент-анализа, в ходе которого фиксировались обращения к универсальным и специфическим предикторам разных видов патриотизма: слепого и конструктивного. Результаты обобщены в таблице.

Таблица. Частота обращения к универсальным и специфическим предикторам слепого и конструктивного патриотизма как к «мишеням» психолого-педагогического воздействия в контексте патриотического воспитания

Предикторы	Конструктивный патриотизм	Слепой патриотизм
Универсальные предикторы		
Гражданская идентичность	62,3%	
Специфические предикторы		
Социальная сложность	-	
Награда за усилия	6,4%	
Религиозность	4,6%	
Ценность универсализма	0,9%	
Ценность стимулирования	4,6%	
Контроль над судьбой		3,8%
Лояльность		8,3%
Ценность традиции		9,1%

Результаты свидетельствуют о том, что большая часть психолого-педагогических воздействий направлена на формирование гражданской идентичности детей, подростков и молодежи, что, очевидно, обусловлено тесными связями между патриотическими установками и характером идентификации со своей страной, отмечаемыми как российскими, так и зарубежными исследователями (подробнее см.: Васильева, Микляева 2023а). Однако с учетом того, что гражданская идентичность вносит вклад в формирование обоих видов патриотизма (и конструктивного, и слепого), в работе, направленной на содействие формированию конструктивных патриотических установок необходимо уделять внимание содержанию социальных верований и системы ценностей подростков, вклад в становление конструктивного патриотизма в подростковой среде. Результаты нашего анализа свидетельствуют о том, что в этом контексте неоправданно мало внимания уделяется тем сторонам мировоззрения подростков, за которыми стоят социальная аксиома «социальная сложность» и ценность универсализма. Между тем, именно понимание социального мира как систе-

мы сложных, порой неоднозначных взаимосвязей и итераций может обеспечить подросткам возможность становления и укрепления конструктивных патриотических установок в условиях противоречивости содержания информационных потоков, с которой они неизбежно сталкиваются, будучи пользователями сети Интернет, обеспечивая возможность самостоятельной оценки новостных источников и критического осмысления транслируемой ими информации. Ценность универсализма, в свою очередь, определяет «чувствительность» людей к социальным проблемам и готовность прикладывать усилия для их решения, а также, в более широком контексте, обеспечивает предпосылки для формирования более зрелых механизмов поддержания позитивной гражданской идентичности, основанных не на дискриминации аут-групп, а на осознании уникальности и значимости группы членства, что составляет важнейшее условие для становления конструктивных патриотических установок (Schatz 2020). В целом, полученные результаты свидетельствуют о целесообразности расширения спектра психолого-педагогических практик, направленных на содействие формированию социально-

психологических предпосылок конструктивных патриотических установок.

Выводы

Проведенный анализ публикаций, посвященных вопросам формирования патриотизма в подростковой среде, демонстрирует дефицит научно обоснованных методов и подходов, обладающих доказанной эффективностью. Одной из причин сложившейся ситуации, по нашему мнению, является акцент на педагогической методологии формирования патриотизма, которая не позволяет в полной мере использовать для решения этой задачи потенциал социально-психологического знания, а также методологии социально-психологического сопровождения становления личности в подростковом возрасте. Для преодоления этого противоречия целесообразно интегрировать в работу по формированию конструктивного патриотизма в подростковой среде социально-психологические технологии, способствующие укреплению гражданской идентичности в контексте рефлексии сложности устройства социального мира и ценностей саморазвития (в терминологии С. Шварца).

Литература

- Васильева, С. В., Вильде, К. А., Лыткин, М. С., Микляева, А. В. (2023) Современные психолого-педагогические исследования патриотизма в подростковой среде: систематический обзор статей, представленных в национальной электронной библиотеке e-library. В кн.: *Качество педагогического образования в условиях современных вызовов. Сборник научных трудов IX Международного форума по педагогическому образованию*. Казань: КФУ, с. 64–67.
- Васильева, С. В., Микляева, А. В. (2023b) Ценностные предикторы конструктивного патриотизма старших подростков. В кн.: *Актуальные проблемы современной социальной психологии и ее отраслей. Сборник научных трудов*. М.: ИП РАН, с. 375–380.
- Васильева, С. В., Микляева, А. В. (2023) Опросник конструктивного патриотизма (подростковая версия): психометрические характеристики. *Психология человека в образовании*, т. 5, № 3, с. 458–472. DOI: 10.33910/2686-9527-2023-5-3-458-472
- Долгова, В. И., Лаптев, К. А. (2023) Психолого-педагогические закономерности осуществления патриотического воспитания личности в зарубежной науке. *Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета*, № 5 (177), с. 272–285.
- Микляева, А. В. (2024) Социально-психологические предикторы конструктивного патриотизма подростков. В кн.: *Психология личности: методология, теория, практика (Методология, теория и история психологии)*. Сборник статей. М.: ИП РАН, с. 496–501.
- Микляева, А. В. (2023a) Опросник конструктивного патриотизма (подростковая версия): психометрические характеристики.

- Смирнов, О. А., Слабкая, Д. Н., Новиков, А. В. (2022) Особенности формирования молодежной политики Китая. *Теории и проблемы политических исследований*, т. 11, № 2А, с. 140–145.
- Сорокова, М. Г., Ульянина, О. А., Семья, Г. В. и др. (2023) *Доказательный подход: Руководство по верификации программ, технологий, практик в образовании и социальной сфере*. М.: ФГБОУ ВО МГППУ, 130 с.
- Malkoç, S., Özturkii, F. (2021) A Comparative Review of Articles on Education of Patriotism: A Thematic Analysis. *International Journal of Progressive Education*, vol. 17, no. 6, pp. 144–159. DOI: 10.29329/ijpe.2021.382.10
- Schatz, R. T. (2020) A review and integration of research on blind and constructive patriotism. In: M. Sardoč (ed.). *Handbook of Patriotism*. Cham: Springer Publ., pp. 613–633. https://doi.org/10.1007/978-3-319-54484-7_30

References

- Dolgova, V. I., Laptev, K. A. (2023) Psikhologo-pedagogicheskie zakonomernosti osushchestvleniya patrioticheskogo vospitaniya lichnosti v zarubezhnoj nauke [Psychological and pedagogical patterns of the implementation of patriotic education of the individual in foreign science]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta — Bulletin of the South Ural State University*, no. 5 (177), pp. 272–285. (In Russian)
- Malkoch S., Ozturky F. (2021) Comparative review of articles on the education of patriotism: a thematic analysis. *International Journal of Progressive Education*, vol. 17, no. 6, pp. 144–159. DOI: 10.29329/ijpe.2021.382.10 (In English)
- Miklyayeva, A.V. (2024) Sotsial'no-psikhologicheskie prediktory konstruktivnogo patriotizma podrostkov [Socio-psychological predictors of constructive patriotism of adolescents]. In: *Psikhologiya lichnosti: metodologiya, teoriya, praktika (Metodologiya, teoriya i istoriya psihologii). Sbornik statej [Psychology of personality: methodology, theory, practice (Methodology, theory and history of psychology). Collection of articles]*. Moscow: IP RAS Publ., pp. 496–501. (In Russian)
- Schatz, R. T. (2020) Review and integration of research on blind and constructive patriotism. In: M. Sardoč (ed.). *Handbook of Patriotism*. Cham: Springer Publishing House, pp. 613–633. DOI: 10.1007/978-3-319-54484-7_30 (In English)
- Smirnov, O. A., Slabkaya, D. N., Novikov, A.V. (2022) Osobennosti formirovaniya molodezhnoj politiki Kitaya [Features of the formation of China's youth policy]. *Teorii i problemy politicheskikh issledovaniy — Theories and Problems of Political Research*, vol. 11, no. 2A, pp. 140–145. (In Russian)
- Sorokova, M. G., Ulyanina, O. A., Semya, G. V., et al. (2023) *Dokazatel'nyj podkhod: Rukovodstvo po verifikatsii programm, tekhnologij, praktik v obrazovanii i sotsial'noj sfere [Evidence-based approach: A Guide to the verification of programs, technologies, practices in education and the social sphere]*. Moscow: FGBOU V MGPPU Publ., 130 p. (In Russian)
- Vasileva, S. V., Miklyayeva, A. V. (2023b) Tsennostnye prediktory konstruktivnogo patriotizma starshikh podrostkov [Value predictors of constructive patriotism of older adolescents]. In: *Aktual'nye problemy sovremennoj social'noj psihologii i ee otraslej. Sbornik nauchnykh trudov [Actual problems of modern social psychology and its branches. Collection of scientific papers]*. Moscow: IP RAS Publ., pp. 375–380. (In Russian)
- Vasilyeva, S. V., Miklyayeva, A.V. (2023a) Oprosnik konstruktivnogo patriotizma (podrostkovaya versiya): psihometricheskie harakteristiki [Constructive patriotism questionnaire (adolescent version): Psychometric characteristics]. *Psikhologiya cheloveka v obrazovanii — Psychology in Education*, vol. 5, no. 3, pp. 458–472. DOI: 10.33910/2686-9527-2023-5-3-458-472 (In Russian)
- Vasilyeva, S. V., Vilde, K. A., Lytkin, M. S., Miklyayeva, A. V. (2023) Sovremennye psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya patriotizma v podrostkovoj sfere: sistematičeskij obzor statej, predstavlenykh v nacional'noj elektronnoj biblioteke e-library [Modern psychological and pedagogical studies of patriotism in the adolescent environment: a systematic review of articles presented in the national e-library]. In: *Kachestvo pedagogicheskogo obrazovaniya v usloviyakh sovremennykh vyzovov. Sbornik nauchnykh trudov IX Mezhdunarodnogo foruma po pedagogicheskomu obrazovaniyu [The quality of pedagogical education in the context of modern challenges. Collection of scientific papers of the IX International Forum on Teacher Education]*. Kazan: KSU Publ., pp. 64–67. (In Russian)

Нужны ли новые технологии психологической помощи субъектам труда, подверженным цифровой трансформации?

Н. Е. Водопьянова¹, Э. В. Патраков², Р. А. Хайруллин¹

¹ Санкт-Петербургский государственный университет,
199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7-9

² Уральский федеральный университет
620062, Россия, г. Екатеринбург, ул. Мира, д. 19

Сведения об авторах:

Наталья Евгеньевна Водопьянова

e-mail: vodop@mail.ru

SPIN: 5383-0610

Scopus AuthorID: 57221045883

ResearcherID: F-7259-2015

ORCID: 0000-0001-9751-913X

Эдуард Викторович Патраков

e-mail: e.v.patnikov@urfu.ru

SPIN: 8596-2861

Scopus AuthorID: 55948530300

ResearcherID: M-9430-2015

ORCID: 0000-0001-7564-9136

Раиль Агзамович Хайруллин

e-mail: 9396125@mail.ru

SPIN: 9000-2115

Финансирование: исследование выполнено при финансовой поддержке Российского научного фонда, проект № 24-28-20414 «Адаптация к профессиональной деятельности в цифровой среде: «цена» и ценности (на материале социэкономических профессий)».

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Цифровизация социальной и трудовой жизни радикально изменила трудовые и межличностные коммуникации субъектов труда. Это сказывается на возникновении психологических проблем и переживаний, с которыми индивиды обращаются за психологической помощью. Актуальность исследования определяется важностью понимания проблем, с которыми приходят современные клиенты психологического консультирования (ПК), живущие и работающие в тесном взаимодействии с цифровыми технологиями, их ожиданий и индивидуальных ментальных особенностей. Целью исследования являлся анализ проблем, с которыми в настоящее время обращаются за помощью к психологам субъекты труда, вовлеченные в работу с цифровыми технологиями. Обнаружено, что цифровизация привела к явной тенденции увеличения количества клиентов с тревожными и другими стрессовыми состояниями, переживаниями социальной и профессиональной дезадаптации, признаками синдрома выгорания. Данные явления можно рассматривать как психологическую цену за адаптацию к профессиональной деятельности в условиях социальной турбулентности и цифровизации. Анализ запросов клиентов ПК разных поколений показал, что все они сталкиваются с рядом проблем, связанных с необходимостью адаптации к новым условиям трудовых отношений и жизни, с их цифровизацией, с переживаниями новых социально-психологических и технологических стрессов. Часто встречаются запросы клиентов относительно постоянных «дедлайн-стрессов» на работе, трудностей выстраивания эффективных отношений с коллегами, руководителями, заказчиками, проблем сохранения психологической устойчивости, стрессов морального выбора в условиях делегирования ответственности цифровым технологиям, а также другие вопросы профессионального благополучия и безопасности. Одной из причин изменения запросов клиентов и их вербального поведения в процессе консультирования, на наш взгляд, является циф-

ровизация, зависимость от нее и связанные с ней социокультурные изменения, технологические трансформации общественной и деловой жизни, ускорение темпа жизни. Наблюдения в практике психологического консультирования, а также обзор исследований других авторов свидетельствуют о значительных изменениях в психологическом профиле и поведении современных клиентов, что, в свою очередь, влияет на характер запросов, которые они предъявляют к психологическому консультированию. Это выдвигает теоретико-методологические вопросы о развитии новых технологий консультирования на основе интегративного подхода психологического консультирования.

Ключевые слова: цифровизация, психологическое консультирование, синдром выгорания, клиенты психологического консультирования, социальная турбулентность, стрессовые состояния, психологическая цена адаптации к профессиональной деятельности

An analysis of the demands and behavioral patterns of psychological counseling clients in the days of digitalization

N. E. Vodopyanova¹, E. V. Patrakov², R. A. Khairullin¹

¹ St. Petersburg State University,
7–9, Universitetskaya Emb., St. Petersburg 199034, Russia

² Ural Federal University,
19 Mira Str., Ekaterinburg 620062, Russia

Authors:

Natalia E. Vodopyanova

e-mail: vodop@mail.ru

SPIN: 5383-0610

Scopus AuthorID: 57221045883

ResearcherID: F-7259-2015

ORCID: 0000-0001-9751-913X

Eduard V. Patrakov

e-mail: e.v.patrakov@urfu.ru

SPIN: 8596-2861

Scopus AuthorID: 55948530300

ResearcherID: M-9430-2015

ORCID: 0000-0001-7564-9136

Rail A. Khairullin

e-mail: 9396125@mail.ru

SPIN: 9000-2115

ORCID: 0000-0003-1070-2412

Funding: This research was carried out with the support of the Russian Science Foundation, project No. 24-28-20414 'Adaptation to vocational activity in the digital environment: "cost" and values (based on the study of socio-economic professions)'.
Copyright:
© The Authors (2024).
Published by Herzen State Pedagogical University of Russia.

Abstract. Digitalization of social and work life has radically changed labor and interpersonal communications of labor subjects. This affects the occurrence of psychological problems and experiences with which individuals come to seek psychological help. The relevance of this study is determined by the importance of understanding the problems currently faced by psychological counseling (PC) clients who live and work closely with digital technologies, their expectations and individual mental characteristics. The purpose of this study is to analyze the individual characteristics and problems that labor subjects working with digital technologies are currently seeking help with from psychologists. It is shown that digitalization has led to a clear upward trend in the number of clients with anxiety and other stressful conditions, experiences of social and professional maladjustment or signs of burnout syndrome. These phenomena can be considered as a psychological cost of adaptation to one's professional activity amidst social turbulence and digitalization. An analysis of requests from PC customers of different generations showed that they all face a number of problems related to the need to adapt to new conditions of labor relations and life, their digitalization and experience of new socio-psychological and technological stresses. Customers often have requests regarding constant 'deadline stresses' at work, difficulties in building effective relationships with colleagues, managers or customers, problems with maintaining psychological stability, stresses of moral choice caused by delegating responsibility to digital technologies and other issues of professional well-being and safety. We believe that one of the reasons for changes in customers' requests and their verbal behavior during consulting lies in digitalization, dependence on it

and related socio-cultural changes, technological transformations of social and business life, and accelerated pace of life. Observations derived from the psychological counseling practice and a review of studies by other authors indicate significant changes in the psychological profile and behavior of modern clients, which, in turn, affect their psychological counseling requests. This raises theoretical and methodological questions about the development of new counseling technologies based on the integrative psychological counseling approach.

Keywords: digitalization, psychological counseling, burnout syndrome, psychological counseling clients, social turbulence, stressful conditions, psychological cost of adaptation to professional activity

Введение

В последнее десятилетие наблюдается существенные изменения в запросах клиентов, обращающихся за психологической помощью. Основные изменения в проблематике запросов связаны, прежде всего, с интенсивной цифровизацией технологий и производства, что не могло не затронуть профессиональную сферу субъекта труда. Такие же глобальные изменения произошли и в частной жизни работающего человека, что повлияло на баланс между работой и личной жизнью.

Понятие «цифровизация». Термин «цифровизация» возник в 1995 году и связан с масштабной трансформацией интернет-среды и интернет-технологий (Фомичева, Катаева 2022). Однако различия в определении термина появились из-за разных понятий, таких как, например, цифровая экономика (Вартанов и др. 2017).

В данной работе мы используем определение О. А. Соленой и А. А. Яковлевой и рассматриваем цифровизацию как «совокупность последовательных актов в различных сферах жизнедеятельности, применяемых с целью улучшения качества и повышения эффективности определенных процессов при помощи цифровых технологий» (Соленая, Яковлева 2023, 292).

Запросы и особенности поведения клиентов, работающих специалистов. За последние 10–15 лет увеличилось количество лиц, обращающихся за помощью с тревожными и депрессивными состояниями, стресс-синдромами усталости, выгоранием, одиночеством, проблемами потери трудовой мотивации, ценности работы и другими признаками социальной и трудовой дезадаптации.

Многие причины профессиональной дезадаптации и жалоб клиентов на психическое выгорание, по нашему мнению, обусловлены новой реальностью взаимодействия с цифровой средой.

Цифровизация привнесла рост когнитивной и зрительной нагрузки на фоне ограниченной двигательной активности;

увеличение психоэнергетической нагрузки за счет увеличения объемов и скорости информационных потоков; повышение темпа жизни; затруднение профессиональной идентичности из-за рекламирования в цифровом пространстве множества часто ложных, профессионально-карьерных ценностей и ориентиров; ослабление профессиональной и корпоративной приверженности (Гофман и др. 2023).

Вследствие цифровизации существенно изменились производственные модели, технологии, структуры организации труда, что требует дополнительных усилий по освоению новых навыков и умений субъектами труда. Это приводит к тому, что «с одной стороны, возникают вопросы, связанные с развитием себя как профессионала и становлением профессиональной идентичности, с другой — с важностью обеспечения психологического благополучия» (Абдуллаева, Титова, Емелин и др. 2023, 15–16).

Кардинальные трансформации организаций и рынка труда в связи с цифровизацией труда и социальной жизни часто выступают причиной развития дезадаптационных процессов работников. Это касается, прежде всего, субъектов труда «доцифрового поколения». Происходит быстрое устаревание рабочих навыков, компетенций, «информационной» составляющей профессии (Патраков 2021).

Цифровые технологии обеспечивают доступ к информации, но также приводят к когнитивной напряженности из-за многозадачности, интенсивности коммуникаций и зависимости от технологий, постоянного «дедлайна» (Хайруллин, Водопьянова 2024).

Цифровизация создает различия в доступе к информации и возможностям. Те, кто хорошо владеет цифровыми технологиями, имеют больше возможностей для образования, работы, общения и развлечений, а также доступа к информации и ресурсам (Панов 2021).

Труд стал более когнитивным, что привело к увеличению психического и физи-

ческого напряжения. Ф. Берарди отмечает, что «когнитивные работники» с чрезмерной когнитивной нагрузкой теряют вкус к жизни, эмоциональная жизнь и дружба рутинизируются, а количество близких и общественных связей уменьшается (Берарди 2019).

Профессиональная деятельность в цифровой среде сопряжена с рядом особенностей, которые могут оказывать негативное влияние на психологическое состояние людей, тесно взаимодействующих с информационно-цифровыми технологиями. К таким особенностям относятся:

1. Изоляция и отсутствие личного контакта. Работа в цифровой среде, особенно удаленная работа, часто лишает специалистов возможности для регулярного личного общения с коллегами и клиентами. Отсутствие личного контакта лишает работников стихийного взаимодействия (Hickman, Wigert 2020).

2. Перегрузка информацией.

3. Сложности в управлении временем и рабочим процессом. Пространственная гибкость рабочего места создаёт установку на рабочую активность. Формируется привычка думать о работе в любое время и в любом месте (Барабанщикова 2016).

Процедура и методы исследования

Методики. Для оценки индивидуально-психологических особенностей клиентов использовалась анкета с вопросами о демографических данных и вопросами относительно работы, времени взаимодействия с цифровыми ресурсами, баланса времени за неделю, уделяемого на работу и личную жизнь (отдых от работы). Применялись опросники «Личностная и ситуативная тревожность» (Ч. Д. Спилбергер), «Профессиональное выгорание» (Н. Е. Водопьянова, Е. С. Старченкова, А. Д. Наследов). Также использовались методы наблюдения за поведением клиентов в процессе психологического консультирования, беседа и семибалльные шкалы для оценки «душевного» благополучия и спокойствия.

Мнение о психологических особенностях клиентов и изменении их запросов, отношения к ПК, поведению изучались с помощью полуструктурированного интервью, фокус-группы психологов-консультантов. Вторую группу составили 20 практикующих психологов-консультантов. Из них 17 женщин, 3 мужчин. Общий стаж консультирования от 2 до 25 лет.

Выборка. В исследовании приняли участие 70 клиентов (женщин 65%, мужчин 35%), возраст от 18 до 63 лет. Все клиенты – работающие, в том числе, студенты, имеющие подработку. Все жители Санкт-Петербурга. Форма консультации: очная 80%, онлайн 20%. Общий рабочий стаж, среднее значение: 10 лет (от 0,5 года до 40 лет).

Результаты исследования и их обсуждение

Анализ результатов психологического тестирования группы клиентов ПК показал следующее. Большинство клиентов имеют высшее образование и занимают высокий должностной статус. В частности, имеют образование: среднеспециальное – 15%, высшее – 85%. Занимают должностные позиции: менеджеры (70%); руководители (20%); предприниматели (10%). Семейное положение: 45% в браке, 20% холостые, 35% в разводе. Наиболее часто клиенты обращаются со следующими проблемами: неудовлетворенность работой, негативные психические состояния, чаще всего тревожность, вплоть до панических атак. Повод обращения относится к тревожным состояниям (45%), вопросам карьерного развития (20%), сложностям коммуникации (20%), проблемам с коллегами (10%), общей неудовлетворенности работой (5%). Большинство (95%) постоянно пользуются цифровыми устройствами с детства, с 5–9 лет. 80% клиентов проводят значительную часть времени (9–10 часов) в тесном взаимодействии с цифровыми ресурсами, большинство опрошенных при этом испытывали затруднение в разделении использования гаджетов на ра-

бочие и личные цели. Это говорит о том, что клиенты плохо различают грани рабочих и личных вопросов.

По результатам анализа и обобщения запросов клиентов мы распределили их по группам:

1. повышенная тревожность общего характера;
2. повышенная тревожность, связанная непосредственно с рабочей деятельностью (по интенсивности, ответственности);
3. признаки профессионального выгорания;
4. финансовая нагрузка (ипотека, дети, кредиты);
5. самооценка;
6. конфликты на работе;
7. необходимость выбора (смена работы, должности, переезда в другой город).

По результатам психологического тестирования обнаружено, что 58% клиентов имеет высокий уровень ситуативной тревожности, только 11% – низкий уровень. Согласно тестированию, 60% клиентов переживают «душевное неблагополучие», только 15% отличаются высоким «душевым благополучием и спокойствием». Значительная часть клиентов (63%) имеют высокий и очень высокий уровни профессионального выгорания, лишь 15% – низкий уровень выгорания.

На основе обобщения мнений психологов-консультантов в процессе фокус-группы обнаружено, что женщины чаще мужчин обращаются за ПК. При этом женщины проявляют готовность к многократным консультациям. Наиболее часто обращаются за психологической помощью женщины возраста 27–35 лет. Мужчины обращаются реже, количество консультаций меньше. При этом по статистике (нашей и опрошенных консультантов) за последнее десятилетие количество клиентов-мужчин существенно выросло.

По опросам практикующих консультантов, чаще всего называлась причина обращения – синдром выгорания с различными его проявлениями на эмоциональном, волевом, коммуникативном,

психонергетическом, психосоматическом уровнях. Феномен выгорания как следствие высокой поглощенности работой, виртуализация трудовых отношений и смены ценностно-смысловых жизненных приоритетов становится все более распространенным в условиях нарастания цифровизации и виртуализации современного общества, высокой нестабильности и неопределённости, требованиями к быстрой обучаемости, социальной и профессиональной адаптации. По определению А. В. Сечко, эмоциональное выгорание – это «комплекс органически связанных между собой признаков: эмоционального истощения, профессионального цинизма и редукации профессиональных достижений» (Сечко 2023). Можно предполагать, что современные работающие люди, сталкиваясь с увеличивающимся темпом жизни и возрастающими нагрузками взаимодействия с цифровой средой и цифровыми коммуникациями, стали чаще переживать симптомы эмоционального выгорания и называть эту проблему в качестве повода для ПК.

По мнению психологов – участников фокус-группы, за последнее десятилетие изменилась конфигурация отношений в системе «клиент – консультант» и поведение клиентов. Отмечается повышение доверия к психологам и понимание разницы между психологом-консультантом и терапевтом или психиатром.

Положительные изменения относительно услуг психологов-консультантов, возможно, связаны с целым рядом обстоятельств. Среди них:

1. Повышение интереса к психологии и психологической грамотности, рост саморефлексии и желания обсудить свои переживания с профессионалом.
2. Изменение отношения к себе и своим возможностям. К психологу обращаются, чтобы обсудить свои проблемы, а не только для лечения.
3. Желание быстрых решений и сужение круга эмоционального общения из-за цифровизации привели к парадок-

сальному мотиву очного обращения к психологу.

4. За десятилетие поведение клиентов на консультации изменилось от неуверенного и робкого к уверенному и подготовленному общению.
5. Среди причин обращений к психологу увеличились внешне наблюдаемые и осознаваемые переживания стрессовых состояний: панические атаки, тревожность, апатия, депрессия и другие переживания, свидетельствующие о социальной и трудовой дезадаптации.
6. Повышается спрос на онлайн-консультирование, особенно среди клиентов нового поколения. Однако наблюдается тенденция разделения очного консультирования от онлайн-консультирования как более дорогой и индивидуализированной услуги.
7. Появление новых профессий породило новые запросы по карьерному, профориентационному консультированию. Увеличилось количество обращений по смене профессии в старшем возрасте.
8. Увеличилось количество клиентов с тревожно-депрессивными состояниями и проблемами социальной и профессиональной дезадаптации. По мнению опрошенных психологов-консультантов, их количество возросло от 25 % в 2013 г. до 35% в 2023 г. При консультировании следует учитывать, что часть из них не называют тревожность причиной обращения, а скорее жалуются на проявление последствий тревоги, что ставит задачу по диагностике таких состояний по косвенным признакам.

Заключение

Наблюдается явная тенденция увеличения количества клиентов с тревожно-депрессивными состояниями, переживаниями синдрома профессионального выгорания и неблагополучия как следствие социальной и профессиональной дезадаптации. Данная тенденция связана, на наш взгляд, с широким спектром социокультурных изменений, технологических трансформаций, цифровизацией общественной, возможно, «цифровой трансформацией когнитивного стиля» и другими эффектами цифровизации деловой и личной жизни. Особенно ярко это прослеживается у субъектов труда «доцифрового» поколения.

Социальная турбулентность в эпоху глобальных экономических и политических изменений, а также цифровизация общества, существенно изменили запросы лиц, которые обращаются за психологической помощью. Это связано с кардинальными изменениями российского общества, а также экономической и геополитической ситуациями.

Предполагалось, что кардинальные социальные и технологические изменения жизни россиян, включая цифровизацию трудовых и личных взаимодействий, повлияли на проблемы российских клиентов ПК. Результаты подтверждают наши предположения. Новые вызовы цифровизации требуют совершенствования моделей и технологий психологической помощи с учетом контекста психологических трудностей и индивидуально-психологические особенности клиентов. Перспективным подходом, на наш взгляд, является ресурсно-ориентированное направление консультирования, которое направлено на расширение «ресурсной базы» работающих клиентов.

Литература

- Абдуллаева, М. М., Титова, М. А., Емелин, В. А., Печковская, Е. М. (2023) Векторная модель развития профессиональной идентичности современных специалистов с разным уровнем психологического благополучия в условиях цифровизации профессиональных сред. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*, т. 46, № 4, с. 11–35. DOI: 10.11621/LPJ-23-37

- Барабанщикова, В. В. (2016) *Профессиональные деформации в профессиях инновационной сферы. Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук*. М., МГУ, 359 с.
- Берарди, Ф. (2019) *Душа за работой. От отчуждения до автономии*. М.: Грюндриссе, 280 с.
- Березина, Т. Н., Деулин, Д. В., Поздняков В. М. и др. (2023) *Социально-психологическая технология профилактики и преодоления профессионального выгорания у педагогов общеобразовательных организаций: монография*. М.: «Русайнс», 268 с.
- Вартанова, Е. Л., Вырковский, А. В., Макеенко, М. И. и др. (2017) *Индустрия российских медиа: цифровое будущее: монография*. М.: МедиаМир, с. 7–18.
- Гофман, О. О., Водопьянова, Н. Е., Джумагулова, А. Ф., Никифоров, Г. С. (2023) Проблема профессионального выгорания специалистов в сфере информационных технологий: теоретический обзор. *Организационная психология*, т. 13, № 1, с. 117–144.
- Панов, В. И. (2021) Некоторые психологические аспекты цифровизации. *Новая психология профессионального труда педагога: от нестабильной реальности к устойчивому развитию*, № 1, с. 36–39.
- Патраков, Э. В. (2021) Цифровая трансформация субъекта труда: социальные взаимодействия, концепции, перспективы исследования. *Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика*, т. 7, № 2, с. 66–73. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-2-66-73
- Соленая, О. А., Яковлева, А. А. (2023) Проблема представления термина «цифровизация»: отечественный и зарубежный опыт. В кн.: А. А. Кермво (ред.). *Культура и природа политической власти: теория и практика. Сборник научных трудов*. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, с. 289–293.
- Фомичёва, Т. В., Катаева, В. И. (2019) Ценности россиян в контексте цифровизации российской экономики. *Уровень жизни населения регионов России*, № 2, с. 80–84.
- Хайруллин, Р. А., Водопьянова, Н. Е. (2024) Профессиональная адаптация и дезадаптация субъектов труда в условиях цифровизации. *Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология»*, № 1, с. 150–157.
- Hickman, A., Wigert, B. (2020) Lead your remote team away from burnout, not toward it. *GALLUP Workplace*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.awpnow.com/main/2020/08/10/lead-your-remote-team-away-from-burnout-not-toward-it/> (дата обращения 28.10.2024).

References

- Abdullaeva, M. M., Titova, M. A., Emelin, V. A., Pechkovskaya, E. M. (2023) Vektornaya model' razvitiya professional'noj identichnosti sovremennykh spetsialistov s raznym urovnem psikhologicheskogo blagopoluchiya v usloviyakh tsifrovizatsii professional'nykh sred [A vector model of the development of professional identity of modern specialists with different levels of psychological well-being in the conditions of digitalization of professional environments] *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Bulletin of the Moscow University Series 14. Psychology*, vol. 46, no. 4, pp. 11–35. (In Russian)
- Barabanshchikova, V. V. (2016) *Professional'nye deformatsii v professiyakh innovatsionnoj sfery [Professional deformations in the professions of the innovation sphere]. PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, MSU, 359 p. (In Russian)
- Berardi, F. (2019) *Dusha za rabotoj. Ot otchuzhdeniya do avtonomii [The soul at work. From alienation to autonomy]*. Moscow: Gryundrisse Publ., 280 p. (In Russian)
- Berezina, T. N., Deulin, D. V., Pozdnyakov, V. M. et al. (2023) *Sotsial'no-psikhologicheskaya tekhnologiya profilaktiki i preodoleniya professional'nogo vygoraniya u pedagogov obshcheobrazovatel'nykh organizatsij: monografiya [Socio-psychological technology of prevention and overcoming of professional burnout among teachers of educational institutions, monograph]*. Moscow: Rusajns Publ., 268 p. (In Russian)
- Fomicheva, T. V., Kataeva, V. I. (2019) Tsennosti rossiyan v kontekste tsifrovizatsii rossijskoj ekonomiki [The values of Russians in the context of the digitalization of the Russian economy]. *Uroven' zhizni naseleniya regionov Rossii — The standard of living of the population of the regions of Russia*, no. 2, vol. 2. pp. 80–84. (In Russian)
- Gofman, O. O., Vodop'yanova, N. E., Dzhumagulova, A. F., Nikiforov, G. S. (2023) Problema professional'nogo vygoraniya spetsialistov v sfere informatsionnykh tekhnologij: teoreticheskij obzor [The

- problem of professional burnout of specialists in the field of information technology: a theoretical review]. *Organizatsionnaya psikhologiya — Organizational psychology*, vol. 13, no. 1, pp. 117–144. (In Russian)
- Hickman, A., Wigert, B. (2020) Lead your remote team away from burnout, not toward it. *GALLUP Workplace*. [Online]. Available at: <https://www.awpnow.com/main/2020/08/10/lead-your-remote-team-away-from-burnout-not-toward-it/> (accessed: 28.10.2024). (In English)
- Khairullin, R. A., Vodop'yanova, N. E. (2024) Professional'naya adaptatsiya i dezadaptatsiya sub"ektov truda v usloviyakh tsifrovizatsii [Professional adaptation and maladaptation of labor subjects in the context of digitalization]. *Vestnik Tverskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya «Pedagogika i psikhologiya» — Bulletin of Tver State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, no. 1, pp. 150–157. (In Russian)
- Solenaya, O. A., Yakovleva, A. A. (2023) Problema predstavleniya termina «tsifrovizatsiya»: otechestvennyi i zarubezhnyi opyt [The problem of presenting the term "digitalization": domestic and foreign experience]. In: A. A. Kerimov (ed.). *Kul'tura i priroda politicheskoy vlasti: teoriya i praktika. Sbornik nauchnykh trudov — Culture and the nature of political power: theory and practice Collection of scientific papers*. Ekaterinburg: Ural State Pedagogical University Publ., pp. 289–293. (In Russian)
- Panov, V. I. (2021) Nekotorye psikhologicheskie aspekty tsifrovizatsii [Some psychological aspects of digitalization]. *Novaya psikhologiya professional'nogo truda pedagoga: ot nestabil'noj real'nosti k ustoychivomu razvitiyu — The new psychology of professional work of a teacher: from unstable reality to sustainable development*, no. 1, vol. 1, pp. 36–39. (In Russian)
- Patrakov, E. V. (2021) Tsifrovaya transformatsiya sub"ekta truda: sotsial'nye vzaimodeistviya, kontseptsii, perspektivy issledovaniya [Digital transformation of the labor subject: social interactions, concepts, research perspectives]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika — Bulletin of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*, vol. 7, no. 2, pp. 66–73. DOI: 10.34216/2073-1426-2021-27-2-66-73 (In Russian)
- Vartanova, E. L., Vyrkovskij, A. V., Makeenko, M. I. et al. (2017) *Industriya rossijskikh media: tsifrovoe budushchee: monografiya [The Russian media industry, the digital future, a monograph]*. Moscow: MediaMir Publ., pp. 7–18. (In Russian)

Прогулки с отцом как образовательное событие: автобиографическое описание опыта учения состоявшихся ученых

Е. С. Воля¹

¹ Российская академия образования,
119121, Россия, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8

Сведения об авторе:

Елена Сергеевна Воля

e-mail: elenavolya@mail.ru

SPIN: 7272-3378

© Автор (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В учении и учащий, и учащийся являются не только истоком и результатом, но и объективным условием воспроизводства человека (Воля, Чусов 2012; Воля 2021a). Взгляд на методологию науки в более широком смысле – не только как на учение о методах, но и о методологической практике, реализуемой в контексте объектов, субъектов, предметов и обстоятельств (Чусов 2012; Воля 2021a) – задает новые исследовательские возможности экспликации проблемы опыта учения. Исследование опыта учения состоявшихся ученых актуально для уточнения идеализированных норм учения и является целью статьи. Уникальный опыт учения в научной династии описал Джон Стюарт Милль. Его отец, Джеймс Милль, выпускник Эдинбургского университета, автор научных трудов в области истории, политической экономии, решил реализовать свои идеи ученого и гражданина в образовании старшего сына. В воспитании сына он исходил из принципа «не терять ни минуты времени», большая доля учения, помимо уроков, заключалась в чтении книг и в обсуждении прочитанного во время прогулок. Джон Стюарт Милль кратко записывал прочитанное и передавал отцу содержание сочинений, большей частью исторических. Ежедневно в разговоре о прочитанных книгах отец объяснял вопросы, относящиеся к цивилизации, государственным учреждениям, нравственного и умственного развития, при этом сын должен был повторить сказанное своими словами (Милль 187). Существовало, что Джон Стюарт Милль описал свой опыт учения с позиции состоявшегося ученого. Повествование Джона Стюарта Милля об опыте учения отличается соотнесением образовательных событий с оценкой их влияния на дальнейшее развитие, как собственное, так и универсально возможное в отношении других лиц (Воля 2015b). Джону Стюарту Миллю удалось поставить такие проблемы человека в учении, как принципы содержания воспитания (на пределе возможностей как учащего, так и учащегося), генезиса мыслительного развития, признательности своим учителям за моральное и интеллектуальное развитие (Воля 2015b). Прогулки с отцом становятся предметом автобиографической рефлексии и для Сергея Леонидовича Рубинштейна, который характеризует необходимость сопровождать болеющего отца в прогулках как значимое событие для формирования чувства ответственности, как ключевого в становлении его личности ученого и гражданина (Рубинштейн 1989).

лизованных норм учения и является целью статьи. Уникальный опыт учения в научной династии описал Джон Стюарт Милль. Его отец, Джеймс Милль, выпускник Эдинбургского университета, автор научных трудов в области истории, политической экономии, решил реализовать свои идеи ученого и гражданина в образовании старшего сына. В воспитании сына он исходил из принципа «не терять ни минуты времени», большая доля учения, помимо уроков, заключалась в чтении книг и в обсуждении прочитанного во время прогулок. Джон Стюарт Милль кратко записывал прочитанное и передавал отцу содержание сочинений, большей частью исторических. Ежедневно в разговоре о прочитанных книгах отец объяснял вопросы, относящиеся к цивилизации, государственным учреждениям, нравственного и умственного развития, при этом сын должен был повторить сказанное своими словами (Милль 187). Существовало, что Джон Стюарт Милль описал свой опыт учения с позиции состоявшегося ученого. Повествование Джона Стюарта Милля об опыте учения отличается соотнесением образовательных событий с оценкой их влияния на дальнейшее развитие, как собственное, так и универсально возможное в отношении других лиц (Воля 2015b). Джону Стюарту Миллю удалось поставить такие проблемы человека в учении, как принципы содержания воспитания (на пределе возможностей как учащего, так и учащегося), генезиса мыслительного развития, признательности своим учителям за моральное и интеллектуальное развитие (Воля 2015b). Прогулки с отцом становятся предметом автобиографической рефлексии и для Сергея Леонидовича Рубинштейна, который характеризует необходимость сопровождать болеющего отца в прогулках как значимое событие для формирования чувства ответственности, как ключевого в становлении его личности ученого и гражданина (Рубинштейн 1989).

Ключевые слова: аксиология образования, идеализированные нормы учения, образовательная биография, образовательное событие, опыт учения, научная династия, учительство

Walking with the father as an educational event in one's life: autobiographical description of the learning experience of accomplished scientists

E. S. Volya¹

¹Russian Academy of Education,
8 Pogodinskaya Str., Moscow 119121, Russia

Author:

Elena S. Volya

e-mail: elenavolya@mail.ru

SPIN: 7272-3378

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. In teaching, both the teacher and the student are not only the source and the result, but also an objective condition for human reproduction (Volya, Chusov 2012; Volya 2021a). A look at the methodology of science in a broader sense – as a doctrine of methods as much as of methodological practice implemented in the context of objects, subjects, subjects and circumstances (Chusov 2012; Volya 2021a, 740) – creates new research opportunities for explicating the problem of teaching experience. The study of the teaching experience of accomplished scientists is relevant for clarifying the idealized norms of teaching and is the purpose of this article. A unique experience of teaching in a scientific dynasty was described by John Stuart Mill. His father,

James Mill, a graduate of the University of Edinburgh and author of scientific works on history and political economy, decided to realize his ideas as a scientist and citizen in his eldest son's education. In raising his son, he followed the principle of 'not wasting a minute of time'; much of his learning, apart from lessons, involved reading books and discussing what he read during walks. John Stuart Mill would briefly write down and summarize for his father the works he had read, mostly historical ones. Every day, in such conversations his father would explain to him issues related to civilization, government institutions, and moral and mental development, asking him to recapitulate what had been said in his own words (Mill 1874, 7). It is noteworthy that John Stuart Mill described his teaching experience from the perspective of an accomplished scientist. His account of this learning experience notably correlates educational events and an assessment of their impact on further development, both his own one and potentially the one of other people (Volya 2015b, 42). John Stuart Mill managed to pose such teaching problems of man as the principles of the content of education (at the limit of the capabilities of both the teacher and the student), the genesis of mental development, and gratitude to one's teachers for one's moral and intellectual development (Volya 2015b, 38). Walking with his father also becomes the subject of autobiographical reflection for Sergei Leonidovich Rubinstein, who recognizes the need to walk with his ill father as a key contributor to his sense of responsibility and personal development as a scientist and citizen (Rubinstein 1989).

Keywords: axiology of education, idealized education standards, educational biography, educational event, learning experience, scientific dynasty, teaching

Введение

В учении и учащий, и учащийся являются не только истоком и результатом, но и объективным условием воспроизводства человека (Воля, Чусов 2012; Воля 2021a,b). Опыт учения становится предметом автобиографической рефлексии ученых, чьи идеи легли в основу наиболее значимых теоретических концептов фи-

лософии образования, имеющих институциональное значение выделения философии образования в самостоятельную научную дисциплину (Воля 2015a).

Методологические замечания

Взгляд на методологию науки в более широком смысле – не только как на учение о методах, но и о методологической

практике, реализуемой в контексте объектов, субъектов, предметов и обстоятельств (Чусов 2012; Воля 2021a) – задает новые исследовательские возможности экспликации проблемы опыта учения. Опыт понимается как «инкорпорированный актуализируемый вид знаний, в котором в основном невербально представлены данные и о мире, и о действиях субъекта в мире, и о внутренних состояниях субъекта. Обычно опыт стоит в одном ряду со знаниями и умениями, как некая ступень познания» (Чусов 2024, 308).

Результаты исследования

Уникальный опыт учения в научной династии описал Джон Стюарт Милль (1806–1873), автор фундаментальных трудов «Система логики силлогистической и индуктивной» (1843); «Основы политической экономии» (1848) и др. Трактат Джона Стюарта Милля «О свободе» (1861) сыграл важную роль в развитии идей либерализма (Воля 2015b, 38). Для Джона Стюарта Милля «нравственное поведение, общественное благо и либеральные свободы <...> были не только предметом мысли, но и практикой жизни» (Финн 2011, 7; Воля 2015b, 38). Его отец, Джеймс Милль (1773–1836), выпускник Эдинбургского университета, автор научных трудов в области истории, политической экономии, решил реализовать свои идеи ученого и гражданина в образовании старшего сына (Милль 1874). Помимо собственных научных трудов, «значительная часть почти каждого дня» была посвящена им воспитанию сына, которому он постарался дать «высшее умственное образование» и «выказал такую заботливость, такое терпение и такую энергию, которые редко встречаются в подобных делах» (Милль 1874, 5).

Джон Стюарт Милль до семи лет под руководством отца прочел «многих греческих авторов, а именно: всего Геродота, Киропедию Ксенофонта, Мемории Сократа, некоторые из биографий философов Диогена Лаерция, часть сочинений Луциана и Исократы...» (Милль 1874, 6). Боль-

шая доля учения, помимо уроков греческого языка, латинского языка, арифметики, заключалась в чтении книг и в разговорах с отцом во время прогулок. Джон Стюарт Милль так описывает систематические прогулки с отцом с 1810 по 1813 годы, когда семья Миллей жила в Невингтон-Грине: «В этих прогулках я всегда его сопровождал и первые мои воспоминания о зеленой мураве и полевых цветах смешивались с ежедневным отчетом, который я давал отцу о прочтенном накануне. Читая книги, я делал заметки на клочках бумаги и на основании их передавал отцу содержание того или другого сочинения, которые были большей частью историческими» (Милль 1874, 7). Таким образом были прочитаны истории Робертсона, Юма, Гибона, Ватсона, Гука, Плутарха, Бернета и др. (Милль 1874). Во время ежедневных разговоров о прочитанных книгах отец при всяком удобном случае объяснял «многие вопросы, относящиеся к цивилизации, государственным учреждениям, нравственного и умственного развития»; при этом, все что отец говорил, сын должен был повторять своими словами (Милль 1874, 7). Таким образом Джону Стюарту Миллю удалось передать отцу содержание многих книг, среди которых были «Исторический взгляд на английскую правительственную систему» Миллера, «Церковная история» Мозгейма, «Жизнь Джона Нокса» Мэкри и «История квакеров» Сюелля и Рютти (Милль 1874). Примечательно, что отец выбирал для чтения такие книги, в которых «изображались люди замечательных способностей и энергии, преодолевшие значительные трудности в жизни» (Милль 1874, 9). Из подобных сочинений Джон Стюарт Милль выделяет «Воспоминания об Африке» Бивера и «Очерк первого поселения в Новом Южном Валлисе» Коллинса (Милль 187).

Примечательно, что по рукописям 13-летнего Джона Стюарта Милля, из устных бесед с отцом, преподававшим сыну политическую экономику, был составлен систематический труд Джеймса Милля

«Элементы политической экономии» (Воля 2015b).

Отец продолжал оказывать влияние на Джона Стюарта Милля в течение всей жизни, в ее начале как наставник и учитель, а впоследствии как опытный друг, авторитету которого сын относился с большим уважением (Воля 2015b). Развитая ученическая позиция Джона Стюарта Милля выражается, прежде всего, в умении быть благодарным своим учителям, среди которых основная роль принадлежит его отцу. «Желание открыто признать, чем он «обязан в своем нравственном и умственном развитии другим лицам», и прежде всего отцу, стало «могущественной причиной», побудившей Джона Стюарта Милля написать свою «Автобиографию» (Милль 1874, 2). В статье «Образовательная биография Джона Стюарта Милля и ее значение для культуры учения» делается вывод о том, что «мыслительная культура Джона Стюарта Милля, реализовавшаяся, в том числе, и в оформлении автобиографического текста, задавала некоторый канон в написании биографии как образовательной» (Воля 2015b, 38; Воля 2014).

Прогулки с отцом как образовательное событие стали предметом автобиографической рефлексии и для других состоявшихся ученых. Сергей Леонидович Рубинштейн (1889–1960), внесший значительный вклад в развитие человекознания, автор фундаментальных трудов «Бытие и сознание» (1957), «Принципы и пути развития психологии» (1959), «Человек и мир» (1973) в 1958 году начал писать свою духовную автобиографию «Из истории идейных исканий интеллигента первой половины XX столетия» (Рубинштейн 1989). Этот труд сам Рубинштейн характеризовал как попытку в свободной фор-

ме высказать свое отношение к коренным вопросам жизни, изложить основные философские и этические проблемы, как они вставали в ходе его жизни (первой половине XX столетия), что существенно дополнило основные положения разработанной Рубинштейном предметной области «онтология человеческой жизни» (Рубинштейн 1959, Рубинштейн 1973). Здесь Рубинштейн прослеживает с детских лет становление своего интереса к этической проблематике, развитие чувства ответственности за других, свой круг чтения – жизнь замечательных людей, того «как они боролись с трудностями, как они стремились к совершенству, восхищение не их успехами, а тем, как они шли к своей цели и красотой, духовной содержательностью их жизни» (Рубинштейн 1989, 413).

Необходимость сопровождать болеющего отца в прогулках Рубинштейн выделяет как значимое событие для формирования чувства ответственности, как ключевое в становлении его личности ученого и гражданина (Рубинштейн 1989). В годы юности практический интерес к этическим проблемам у Сергея Рубинштейна перерос в теоретический, усиленное в последующие годы чтение этической и религиозно-этической литературы, что, собственно, сформировало устойчивый интерес Сергея Рубинштейна к проблеме этического.

Выводы

Автобиографическое описание опыта учения Джона Стюарта Милля и Сергея Леонидовича Рубинштейна задают возможность обсуждать «прогулки с отцом» как образовательное событие, что имеет значение для уточнения идеализированных норм учения.

Литература

- Воля, Е. С. (2014) *Образовательная биография*. М.: Российский государственный гуманитарный университет, 210 с.
- Воля, Е. С. (2015а) О (прото)философии образования. *Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование*, № 2(145). с. 113–128.

- Воля, Е. С. (2015b) Образовательная биография Джона Стюарта Милля и ее значение для становления культуры учения. *Вестник РГГУ. Серия: Психология. Педагогика. Образование*, № 1 (144), с. 38–46.
- Воля, Е. С. (2021a) О предметной области исследования воспроизводства педагогических кадров. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, № 4, с. 738–743. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2021-4-95
- Воля, Е. С. (2021b) Интерес как личностная характеристика. В кн.: М. К. Кабардов, Ю. П. Зинченко, А. К. Осницкий и др. (ред.). *Дифференциальная психология и психофизиология сегодня: способности, образование, профессионализм: материалы Международной конференции, посвященной 125-летию со дня рождения выдающегося отечественного психолога Бориса Михайловича Теплова, Москва, 21–22 октября 2021 года*. М.: Психологический институт РАО, с. 414–418.
- Воля, Е. С., Чусов, А. В. (2012) Нормативный подход к исследованию воспроизводства учительства в культуре. *Профессиональное образование и общество*, № 2, с. 10–17.
- Милль, Дж. Ст. (1874) *Автобиография Джона Стюарта Милля*. СПб.: Типография В. Тушнова, 332 с.
- Милль, Дж. Ст. (1906) *О свободе*. СПб.: В. И. Губинский, 237 с.
- Рубинштейн, С. Л. (1959) *Принципы и пути развития психологии*. М.: Изд-во Акад. наук СССР, 354 с.
- Рубинштейн, С. Л. (1973) *Проблемы общей психологии. Ч. 2. Человек и мир*. М.: Педагогика, с. 255–385.
- Рубинштейн, С. Л. (1989) *История создания книги «Человек и мир»*. В кн.: Б. Ф. Ломов (ред.). *Сергей Леонидович Рубинштейн. Очерки. Воспоминания. Материалы. К 100-летию со дня рождения*. М.: Наука, с. 413–423.
- Финн, В. К. (2013) Д. С. Милль и его идеи об индукции и «логике нравственных наук». В кн.: К. В. Хвостова (ред.). *Проблемы исторического познания: Сборник статей*. М.: Институт всеобщей истории РАН, с. 94–106.
- Чусов, А. В. (2012) О перспективах развития методологии науки: моделирование, объективация, общая структура метода. *Вопросы философии*, № 1, с. 60–70.
- Чусов, А. В. (2018) О науке как объективации субъектных, предметных и концептуальных оснований обоснованного познания. *Социально-гуманитарное обозрение*, № 4, с. 92–97.
- Чусов, А. В. (2024) Опыт и время: об актуальных объектных подструктурах опыта. В кн.: Е. В. Лосева, Н. А. Логинова (ред.). *Нейронаука для медицины и психологии: XX Международный междисциплинарный конгресс, Судак, 30 мая – 10 июня 2022 года*. М.: МАКС Пресс, с. 308–309.

References

- Finn, V. K. (2011) D. S. Mill' i ego idej ob induktsii i «logike npravstvennykh nauk» [D.S. Mill and his ideas about induction and the "logic of the moral sciences"]. In: K. V. Khvostova (ed.). *Problemy istoricheskogo poznaniya: Sbornik statej [Problems of historical knowledge: a collection of articles]*. Moscow: Institute of World History, Russian Academy of Sciences Publ., pp. 7–14. (In Russian)
- Mill', Dzh. St. (1874) *Avtobiografiya Dzhona Styuarta Milya [Autobiography of John Stuart Mill]*: Saint Petersburg: Tipografiya V. Tushnova Publ., 332 p. (In Russian)
- Mill', Dzh. St. (1906) *O svobode [About freedom]*. Saint Petersburg: V. I. Gubinskij Publ., 237 p. (In Russian)
- Rubinshtejn, S. L. (1959) *Printsipy i puti razvitiya psikhologii [Principles and ways of development of psychology]*. Moscow: Izd-vo Akad. nauk SSSR Publ., 354 p. (In Russian)
- Rubinshtejn, S. L. (1973) *Problemy obshchej psikhologii. Ch. II. Chelovek i mir. [Problems of general psychology. Ch. 2 Man and the world]*. Moscow: Pedagogika Publ., pp. 255–385. (In Russian)
- Rubinshtejn, S. L. (1989) *Istoriya sozdaniya knigi «Chelovek i mir» [The history of the creation of the book "Man and the World"]*. In: B. F. Lomov (ed.). *Sergej Leonidovich Rubinshtejn. Oчерки. Vospominaniya. Materialy. K 100-letiyu so dnja rozhdeniya. [Sergei Leonidovich Rubinstein. Essays. Memories. Materials. On the 100th Anniversary of His Birth]*. Moscow: Nauka Publ., pp. 413–423. (In Russian)

- Chusov, A. V. (2012) O perspektivakh razvitiya metodologii nauki: modelirovanie, ob"ektivatsiya, obshchaya struktura metoda [On the prospects for the development of the methodology of science: modeling, objectification, the general structure of the method]. *Voprosy filosofii*, no. 1, pp. 60–70. (In Russian)
- Chusov, A. V. (2018) O nauke kak ob"ektivatsii sub"ektnykh, predmetnykh i kontseptual'nykh osnovanij obosnovannogo poznaniya [On science as objectification of subjective, objective and conceptual foundations of grounded knowledge]. *Sotsial'no-gumanitarnoe obozrenie — Social-humanitarian review*, no. 4, pp. 92–97. (In Russian)
- Chusov, A. V. (2024) Opyt i vremya: ob aktual'nykh ob"ektnykh podstrukturakh opyta [Experience and time: about actual object substructures of experience]. In: E. V. Loseva, N. A. Loginova (eds.). *Nejro-nauka dlya meditsiny i psikhologii: XX Mezhdunarodnyj mezhdistsiplinarnyj kongress, Sudak, 30 maya – 10 iyunya 2022 goda [Neuroscience for Medicine and Psychology: XX International Interdisciplinary Congress, Sudak, May 30 – June 10, 2022]*. Moscow: MAKS Press Publ, pp. 308–309. (In Russian)
- Volya, E. S., Chusov, A. V. (2012) Normativnyj podkhod k issledovaniyu vosproizvodstva uchitel'stva v kul'ture [Regulatory approach to the study of teacher reproduction in culture]. *Professional'noe obrazovanie i obshchestvo*, no. 2, pp. 10–17. (In Russian)
- Volya, E. S. (2014) *Obrazovatel'naya biografiya [An educational biography]*. Moscow: RGGU Publ., 210 p. (In Russian)
- Volya, E. S. (2015a) O (proto)filosofii obrazovaniya. Vestnik RGGU [About the (proto) philosophy of education]. *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie — RGGU bulletin. Series: Psychology. Pedagogics. Education*, no. 2 (145), pp. 113–128. (In Russian)
- Volya, E. S. (2015b) *Obrazovatel'naya biografiya Dzhona Styuarta Millya i ee znachenie dlya stanovleniya kul'tury ucheniya [The Educational Biography of John Stuart Mill and its Importance for the Development of a Culture of Learning]*. *Vestnik RGGU. Seriya: Psikhologiya. Pedagogika. Obrazovanie — RGGU bulletin. Series: Psychology. Pedagogics. Education*, no. 1 (144), pp. 38–46. (In Russian)
- Volya, E. S. (2021a) O predmetnoj oblasti issledovaniya vosproizvodstva pedagogicheskikh kadrov [On the subject area of research on the reproduction of teaching staff]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — The Herzen University Studies: Psychology in Education*, no. 4, pp. 738–743. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2021-4-95 (In Russian)
- Volya, E. S. (2021b) Interes kak lichnostnaya kharakteristika [Interest as a personal characteristic]. In: M. K. Kabardov, Yu. P. Zinchenko, A. K. Osnitskij et al. (eds.). *Differentsial'naya psikhologiya i psikhofiziologiya segodnya: sposobnosti, obrazovanie, professionalizm: materialy Mezhdunarodnoj konferentsii, posvyashchennoj 125-letiyu so dnya rozhdeniya vydayushchegosya otechestvennogo psikhologa Borisa Mikhailovicha Teplova, Moskva, 21–22 oktyabrya 2021 goda [Proceedings of the international conference dedicated to the 125th anniversary of the birth of B. M. Teplova "Differential psychology and psychophysiology today: abilities, education, professionalism", Moscow, 21–22 October, 2021]*. Moscow: Psihologicheskij institut RAO Publ., pp. 414–418. (In Russian)

Эмоциональное выгорание педагогов с учетом их возраста, стажа и уровня образовательной организации

И. В. Воробьева¹, А. И. Матвеева¹, Д. Д. Шевалдина¹

¹ Уральский государственный педагогический университет, 620017, Россия, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, д. 26

Сведения об авторах:

Ирина Владимировна Воробьева

e-mail: lorisha@mail.ru

SPIN: 8114-7926

Scopus AuthorID: 56662082000

ResearcherID: T-8507-2017

ORCID: 0000-0003-0561-3888

Алена Игоревна Матвеева

e-mail: lyonchik_7777@list.ru

SPIN: 1301-3706

Scopus AuthorID: 57452782400

ResearcherID: AAC-3218-2022

ORCID: 0000-0002-9595-3458

Диана Дамировна Шевалдина

e-mail: diana.gilmutdinova@mail.ru

SPIN: 7079-8910

ORCID: 0000-0002-4177-1376

Финансирование: исследование выполнено в рамках государственного задания Министерства просвещения РФ «Научно-методическое обеспечение комплексной модели профилактики эмоционального выгорания педагогов в условиях образовательной среды».

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Эмоциональное выгорание педагогов в современных условиях образовательной среды становится не просто предметом научных исследований, а трансформируется в актуальную практико-ориентированную задачу по предупреждению этой профессиональной деформации. Ее выполнение невозможно без всестороннего изучения особенностей проявления эмоционального выгорания у педагогов с учетом их социально-демографических характеристик (возраста, стажа), а также места реализации профессиональной деятельности (дошкольные образовательные организации, образовательные организации общего среднего образования, организации профессионального образования), что и выступило целью настоящей работы. Для выявления уровня эмоционального выгорания и степени выраженности отдельных его симптомов были использованы две стандартизированные методики – тест «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко и «Диагностика эмоционального выгорания» К. Маслач, С. Джексон в адаптации Н. Е. Водопьяновой. В сборе данных, который осуществлялся с помощью сервиса «Яндекс. Формы», приняли участие 976 педагогов, средний возраст – 45,56 года ($\bar{x} = 12,3$), средний стаж педагогической деятельности – 20,5 лет ($\bar{x} = 13,3$), из них 93% женщины и 7% мужчин. Педагоги осуществляют свою профессиональную деятельность в образовательных организациях трех уровней – дошкольное образование, общее образование и профессиональное образование, а также проживают в более чем 20 субъектах Российской Федерации. Полученные данные обрабатывались методами математико-статистического анализа (дескриптивная статистика, частотный анализ, однофакторный дисперсионный анализ, корреляционный анализ). Результаты сравнительного анализа позволили констатировать, что более высокие показатели эмоционального выгорания характерны для учителей школ ($X_{\text{ср}} = 133,2$), а самый низкий показатель уровня выгорания продемонстрировали педагоги профессионального образования ($X_{\text{ср}} = 109,8$). Корреляционный анализ показал, что устойчивая (высокосignифицирующая) обратная взаимосвязь общей выраженности

синдрома эмоционального выгорания (по результатам двух методик) с возрастом и стажем наблюдается преимущественно у педагогов общего образования. Интересен тот факт, что у педагогов дошкольного и профессионального образования не обнаружено высокосignифицируемых корреляций у возраста и стажа с общим уровнем эмоционального выгорания, но присутствуют статистически достоверные взаимосвязи отдельных его симптомов. Установленные закономерности могут быть использованы для разработки адресного психопрофилактического воздействия для предупреждения эмоционального выгорания педагогов.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, педагоги, педагогический стаж, возраст, образовательные организации

Emotional burnout in teachers of different age, length of service and level of the educational organization

I. V. Vorobyeva¹, A. I. Matveeva¹, D. D. Shevaldina¹

¹Ural State Pedagogical University,
26 Kosmonavtov Ave., Yekaterinburg 620017, Russia

Authors:

Irina V. Vorobyeva

e-mail: lorisha@mail.ru

SPIN: 8114-7926

Scopus AuthorID: 56662082000

ResearcherID: T-8507-2017

ORCID: 0000-0003-0561-3888

Alena I. Matveeva

e-mail: lyonchik_7777@list.ru

SPIN: 1301-3706

Scopus AuthorID: 57452782400

ResearcherID: AAC-3218-2022

ORCID: 0000-0002-9595-3458

Diana D. Shevaldina

e-mail: diana.gilmutdinova@mail.ru

SPIN: 7079-8910

ORCID: 0000-0002-4177-1376

Funding: The study was carried out within the framework of the state task of the Ministry of Education of the Russian Federation "Scientific and methodological support for a comprehensive model of the prevention of emotional burnout of teachers in an educational environment."

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Emotional burnout in teachers working in modern educational environment becomes not just a subject of scientific research, but is transformed into a relevant practice-oriented objective aimed at preventing this professional deformation. It cannot be reached without a comprehensive study of emotional burnout in teachers taking into account their socio-demographic characteristics (age and length of service) as well as the place of employment (preschool educational organizations, general secondary education organizations and professional education organizations). The above is the purpose of our work. Two standardized methods were used to reveal the level of emotional burnout and the degree of its individual symptoms — the test 'Diagnostics of the level of emotional burnout' by V.V. Boyko and the 'Diagnostics of emotional burnout' by K. Maslach and S. Jackson, adapted by N. E. Vodopyanova. Data were collected with the help of the Yandex Forms service from 976 teachers with the average age of 45.56 years ($\sigma=12.3$) and the average length of teaching experience of 20.5 years ($\sigma=13.3$). Of these, 93% were women and 7% were men. The teachers came from three levels of educational organizations: preschool education, general education and professional education, and lived in more than 20 federal subjects of the Russian Federation. The obtained data were processed using mathematical and statistical analysis methods (descriptive statistics, frequency analysis, one-factor dispersion analysis and correlation analysis). The comparative analysis showed that emotional burnout indicators are higher in school teachers ($X_{cp} = 133.2$) and the lowest in teachers providing professional education ($X_{cp} = 109.8$). Correlation analysis demonstrated that stable inverse correlation of the general expression of the emotional burnout syndrome (according to the results of two methods) with age and length of service is observed only in general education teachers. It is noteworthy that preschool

and professional education teachers show no significant correlations between age or length of service and the general level of emotional burnout, but there are statistically reliable correlations of its individual symptoms. The identified patterns can be used in developing targeted psychoprophylactic influence to prevent emotional burnout in teachers.

Keywords: emotional burnout, teachers, teaching experience, age, educational organizations

Введение

На сегодняшний день эмоциональное выгорание педагогов является значимой проблемой в современном образовании в связи с большими ожиданиями общества, предъявляемыми к данной профессии. Педагоги вынуждены не только выполнять свои прямые обязанности, но и подстраиваться под изменения образовательного процесса, применять новые методики в обучении, ежедневно взаимодействовать с разными людьми (обучающиеся и их родители, коллеги, руководство и др.), а также постоянно обучаться и повышать свою квалификацию. Все это часто приводит к увеличению рабочего времени, частым эмоциональным перегрузкам и снижению возможностей для восстановления сил, а впоследствии – к возникновению синдрома эмоционального выгорания педагога. В случае игнорирования данной проблемы возможно ухудшение качества преподавания, так как учителя часто утрачивают мотивацию к работе, проявляют меньшую вовлеченность и энтузиазм, что в свою очередь приводит к снижению знаний и мотивации к обучению у молодого поколения (Кудряшова, Ткач 2021).

Феномен эмоционального выгорания, характеризующийся истощением эмоциональных и физических ресурсов, нарушением психосоматического характера и снижением профессиональных достижений, оказывает негативное влияние на качество образовательного процесса (Пряжников, Ожогова 2014).

Исследования показывают, что эмоциональное выгорание может начинаться с легких симптомов усталости и раздражительности, постепенно перерастая в хроническую усталость, апатию и даже депрессию. Довольно часто могут проявляться психосоматические заболевания, приводящие к профессиональным деформациям (Хадарцев и др. 2019). В конечном итоге, если не предпринимать никаких мер, это может привести к решению педагога уйти из профессии, что особенно критично в условиях дефицита квалифи-

цированных кадров в системе образования (Березина и др. 2023). Высокая текучесть педагогических кадров негативно отражается на преемственности учебного процесса, что усиливает проблему качества образования в целом.

Одним из факторов, влияющим на развитие эмоционального выгорания, является стаж работы педагога: молодые специалисты могут испытывать трудности в адаптации к профессиональной среде, распределении своего времени, понимании и выражении эмоций, что может привести к быстрому выгоранию. В свою очередь, педагоги с большим стажем могут страдать от стресса и усталости, вызванными многолетней работой (Мамонов и др. 2024). Однако влияние этих факторов может значительно различаться в зависимости от уровня образовательной организации, в которой работает педагог.

В связи с этим актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью более глубокого понимания взаимосвязи между возрастом, стажем работы и уровнем эмоционального выгорания у педагогов в образовательных организациях разного уровня. Исследование этой взаимосвязи позволит выявить специфические особенности и закономерности, присущие различным возрастным группам и уровням образовательных организаций.

Материалы и методы

Для выявления уровня эмоционального выгорания и степени выраженности отдельных его симптомов были использованы две стандартизированные методики – тест «Диагностика уровня эмоционального выгорания» В. В. Бойко и «Диагностика эмоционального выгорания» К. Маслач и С. Джексон в адаптации Н. Е. Водопьяновой. Целью первой методики (Бойко 1999) является диагностика механизмов психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравмирующие воздействия. В результате определяется уровень сформированности каждого из 12 симптомов эмоцио-

нального выгорания, сумма показателей симптомов для каждой из трех фаз формирования выгорания, в завершении находится итоговый (интегральный) показатель эмоционального выгорания. «Диагностика эмоционального выгорания» в адаптации Н. Е. Водопьяновой (Водопьянова, Старченкова 2007) позволяет определить степень выраженности профессионального выгорания по трем шкалам: «эмоциональное истощение», «деперсонализация» и «редукция профессиональных достижений».

В сборе данных, который осуществлялся с помощью сервиса «Яндекс. Формы», приняли участие 976 педагогов, средний возраст 45,56 года ($\sigma = 12,3$), средний стаж педагогической деятельности 20,5 лет ($\sigma = 13,3$), из них 93% женщины и 7% мужчин. Педагоги осуществляют свою профессиональную деятельность в образовательных организациях 3 уровней – дошкольное образование, общее образование и профессиональное образование, проживают в более чем 20 субъектах Российской Федерации (Пермский край, Республика Татарстан, Самарская область, Чеченская Республика, Республика Крым, Новгородская область, Запорожская область, Тюменская область, Белгородская область, Новосибирская область, Свердловская область, Ярославская область, Хабаровский край, Республика Алтай, Владимирская область, Ульяновская область, Московская область и г. Москва, Ханты-Мансийский автономный округ, Челябинская область и др.).

Полученные данные обрабатывались методами математико-статистического анализа (дескриптивная статистика, частотный анализ, сравнительный анализ, корреляционный анализ).

Результаты и их обсуждение

В исследовании приняли участие педагоги образовательных учреждений разных уровней образования, но исходя из целей исследования они были разделены на три основных категории: дошкольное образование (педагоги детских садов),

общее образование (учителя школ) и профессиональное образование (педагоги техникумов, колледжей и высших учебных заведений). Состав выборки представлен на рисунке 1.



Рисунок 1. Состав выборки (по уровням образования)

В первую очередь, обозначенные группы были сопоставлены в рамках однофакторного дисперсионного анализа для выявления статистически подтвержденных различий по показателям общего уровня эмоционального выгорания. В результате анализа были обнаружены различия в общем уровне эмоционального выгорания по методике В. В. Бойко ($p = 0,001$; $F = 5,834$). Так, самый высокий уровень эмоционального выгорания был выявлен у учителей школ ($X_{\text{ср}} = 133,2$), затем педагоги детских садов ($X_{\text{ср}} = 124,5$), самый низкий показатель уровня выгорания продемонстрировали педагоги профессионального образования ($X_{\text{ср}} = 109,8$).

Далее, для выявления взаимосвязи эмоционального выгорания педагогов с возрастом и стажем работы был проведен корреляционный анализ для респондентов каждой группы, где переменными выступили симптомы эмоционального выгорания по каждой из двух методик (всего 15 переменных). Результаты корреляционного анализа представлены в таблице 1.

Так, было обнаружено, что устойчивая обратная взаимосвязь общей выраженности синдрома эмоционального выгорания (по результатам двух методик) с возрастом и стажем наблюдается только у педагогов общего образования. По результатам одной из методик (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой) ана-

Таблица. Результаты корреляционного анализа (критерий Пирсона)

Переменная	Дошкольное образование		Общее образование		Профессиональное образование	
	Возраст	Стаж	Возраст	Стаж	Возраст	Стаж
<i>Диагностика уровня эмоционального выгорания В. В. Бойко</i>						
Переживание психотравмирующих обстоятельств	-	-	<i>-0,110</i>	-	-	-
«Загнанность в клетку»	<i>-0,134</i>	-	-0,231	-0,181	-	<i>-0,159</i>
Тревога и депрессия	-	-	-0,233	-0,188	-	-
Расширение сферы экономики эмоций	-	-	-0,142	<i>-0,108</i>	-	-
Эмоциональный дефицит	-	-	-0,153	<i>-0,109</i>	<i>-0,185</i>	<i>-0,186</i>
Эмоциональная отстранённость	-	-	-0,165	-0,135	-	-0,207
Личностная отстраненность (деперсонализация)	-	-	-0,220	-0,154	-	-
ОБЩИЙ УРОВЕНЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ	-	-	-0,168	<i>-0,114</i>	-	-
<i>Диагностика эмоционального выгорания К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой</i>						
Эмоциональное истощение	-	-	-0,155	<i>-0,103</i>	-	-
Деперсонализация	-	-	-0,224	-0,172	-0,221	-0,214
Редукция личных достижений	<i>-0,110</i>	-	-0,121	-	-	<i>-0,149</i>
ОБЩИЙ УРОВЕНЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ	-	-	-0,214	-0,155	<i>-0,178</i>	<i>-0,185</i>

Примечание: жирный шрифт – высокозначимые коэффициенты корреляции ($p \leq 0,01$), курсив – среднезначимые коэффициенты корреляции ($p \leq 0,05$).

логичный результат наблюдается и у педагогов профессионального образования. Соответственно, чем меньше возраст и стаж у преподавателя школы или вуза/колледжа, тем выше риск представленности у него эмоционального выгорания.

У педагогов дошкольного образования не обнаружено значимых корреляций у возраста и стажа не только с общим уровнем эмоционального выгорания, но и большинством отдельных симптомов двух методик. Всего у двух симптомов была выявлена обратная взаимосвязь с возрастом: «загнанность в клетку» (методика В. В. Бойко) и редукция личных достижений (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н. Е. Водопьяновой). Молодые педагоги детских садов чаще ощущают себя в безвыходной ситуации, в состоянии «профессионального тупика» и испытывают желание сменить работу. Данный симптом также проявляется у педагогов профессионального образования, но уже во взаимосвязи с педагогическим стажем – вне зависимости от возраста, чем меньше профессиональный опыт педагога, тем чаще он чувствует себя «загнанным в угол». Выявленные закономерности могут быть обусловлены тем, что при работе

с детьми дошкольного возраста большую роль играет практический опыт взаимодействия с детьми и организации совместной с ними деятельности, такой опыт, как правило, появляется именно с возрастом и объясняется наличием собственных детей. А «загнанность в клетку» педагогов уровня профессионального образования может быть детерминирована недостатком именно профессиональных знаний и умений, что и выражается в обратной взаимосвязи этого симптома исключительно со стажем педагогической деятельности.

Что касается педагогов колледжей/техникумов и высших учебных заведений, у них также выявлена отрицательная корреляция стажа и таких симптомов, как эмоциональный дефицит, эмоциональное отчуждение, деперсонализация, редукция личных достижений. Таким образом, педагоги с меньшим стажем работы чаще негативно оценивают себя и результаты своего труда, испытывают эмоциональную бесчувственность на фоне переутомления, минимизируют свой эмоциональный вклад в работу и выстраивают защитный барьер при осуществлении профессиональных коммуникаций.

Любопытно, что отмеченные выше симптомы также имеют обратную корреляцию и со стажем и возрастом и у педагогов школ. Кроме этого, у молодых педагогов с небольшим педагогическим опытом чаще наблюдаются такие симптомы, как переживание психотравмирующих обстоятельств, тревога и депрессия, расширение сферы экономии эмоций, личностная отстранённость (деперсонализация), а также эмоциональное истощение.

Выводы

В результате проведенного исследования были обнаружены различия в проявлении эмоционального выгорания и его симптомов у педагогов разных уровней образования. Так, самый высокий уровень эмоционального выгорания был выявлен у учителей школ, а самый низкий показатель уровня выгорания продемонстрировали педагоги профессионального образования.

На каждом уровне образования взаимосвязь симптомов эмоционального выгорания со стажем и возрастом имеет свою

специфику: больше всего симптомов эмоционального выгорания взаимосвязаны со стажем и возрастом у педагогов общего образования (10 из 15 симптомов), менее всего – у педагогов дошкольного образования (2 из 15 симптомов), что может свидетельствовать о наличии взаимосвязи нелинейного характера.

Полученные результаты исследования подчеркивают важность возрастных и стажевых характеристик в контексте эмоционального выгорания и требуют особого внимания для организации поддержки различных категорий педагогов в их профессиональной деятельности. Выявленные закономерности свидетельствуют о необходимости более тщательного мониторинга и поддержки молодых педагогов всех уровней образования для предотвращения эмоционального выгорания. Обеспечение условий для профессионального роста и развития может значительно снизить риски, связанные с выгоранием, особенно у тех, кто только начинает свою карьеру в педагогике.

Литература

- Березина, Т. Н., Деулин, Д. В., Сечко, А. В., Розенова, М. И. (2023) Взаимосвязь профессионального выгорания с показателями возраста и характеристиками образовательной среды. *Психология и право*, т. 13, № 3, с. 193–210. DOI: 10.17759/psylaw.2023130314
- Бойко, В. В. (1999) *Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении*. СПб.: Питер, 105 с.
- Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. (2007) *Синдром выгорания*. СПб.: Питер, 338 с.
- Кудряшова, О. А., Ткач, Е. Н. (2021) Эмоциональное выгорание педагогов и возможности совладания с ним. *Ученые заметки ТОГУ*, т. 12, № 1, с. 217–226.
- Мамонова, Е. Б., Сидорина, Е. В., Атласова, Н. М. (2024) Взаимосвязь мотивационной сферы и эмоционального выгорания у молодых специалистов образовательных учреждений. *Проблемы современного педагогического образования*, № 83-2, с. 485–487.
- Пряжников, Н. С., Ожогова, Е. Г. (2014) Эмоциональное выгорание и личностные деформации в психолого-педагогической деятельности. *Вестник Московского университета. Серия 14: Психология*, № 4, с. 33–43.
- Хадарцев, А. А., Токарев, А. Р., Трефилова, И. Л. (2019) Профессиональный стресс у преподавателей (обзор литературы). *Вестник новых медицинских технологий*, № 4, с. 122–128. DOI: 10.24411/1609-2163-2019-16586

References

- Berezina, T. N., Deulin, D. V., Sechko, A. V., Rozenova, M. I. (2023) Vzaimosvyaz' professional'nogo vygoraniya s pokazatelyami vozrasta i kharakteristikami obrazovatel'noj sredy [The Relationship Of Professional Burnout With Indicators Of Age And Characteristics Of The Educational Environment]. *Psikhologiya i pravo — Psychology and Law*, vol. 13, no. 3, pp. 193–210. (In Russian)

- Bojko, V. V. (1999) *Sindrom «emotsional'nogo vygoraniya» v professional'nom obshchenii [Emotional burnout syndrome in professional communication]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 105 p. (In Russian)
- Khadartsev, A. A., Tokarev, A. R., Trefilova, I. L. (2019) Professional'nyj stress u prepodavatelej (obzor literatury) [Professional stress at teachers (literature review)]. *Vestnik novykh meditsinskikh tekhnologij — Journal of New medical technologies*, no. 4, pp. 122–128. DOI: 10.24411/1609-2163-2019-16586 (In Russian)
- Kudryashova, O. A., Tkach, E. N. (2021) Emotsional'noe vygoranie pedagogov i vozmozhnosti sovladaniya s nim [Emotional development of teachers and opportunities for interaction with them]. *Uchenye zametki TOGU*, vol. 12, no. 1, pp. 217–226. (In Russian)
- Mamonova, E. B., Sidorina, E. V., Atlasova, N. M. (2024) Vzaimosvyaz' motivatsionnoj sfery i emotsional'nogo vygoraniya u molodykh spetsialistov obrazovatel'nykh uchrezhdenij [The relationship between the motivational sphere and emotional burnout among young specialists of educational institutions]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya — Problems of modern pedagogical education*, no. 83–2, pp. 485–487. (In Russian)
- Pryazhnikov, N. S., Ozhogova, E. G. (2014) Emotsional'noe vygoranie i lichnostnye deformatsii v psikhologo-pedagogicheskoy deyatel'nosti [Emotional burnout and personal deformations in psychological and pedagogical activity]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya — Moscow university psychology bulletin*, no. 4, pp. 33–43. (In Russian)
- Vodop'yanova, N. E., Starchenkova, E. S. (2007) *Sindrom vygoraniya [Burnout syndrome]*. Saint Petersburg: Piter Publ., 338 p. (In Russian)

Межпоколенные отношения как основа успешного развития личности человека

Е. А. Воюшина¹, М. И. Постникова²

¹ Гуманитарный институт, филиал Северного (Арктического) федерального университета имени М. В. Ломоносова,

164500, Россия, г. Северодвинск, ул. Карла Маркса, д. 36

² Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова, 163002, Россия, г. Архангельск, наб. Северной Двины, д. 17

Сведения об авторах:

Екатерина Александровна Воюшина

e-mail: e.voyushina@mail.ru

SPIN: 8915-7134

ORCID: 0000-0002-6318-2070

Маргарита Игоревна Постникова

e-mail: post-margarita@yandex.ru

SPIN: 5944-0316

Scopus AuthorID: 37087597100

ResearcherID: I-8722-2018

ORCID: 0000-0002-2546-8430

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлена часть результатов исследования, посвященного изучению влияния межпоколенных отношений на личностную зрелость, в частности, поднимается вопрос о том, как гармоничные отношения между поколениями в семье оказывают позитивное влияние на формирование личности, становление ценностей, приобретение жизненного опыта и формирование здоровой самооценки.

Выборку исследования составили 156 человек в возрасте от 25 до 72 лет (92 женщины и 64 мужчины). Респонденты были разделены на две группы – «родители» и их «взрослые дети».

Используемый инструментарий: методика «Самомодернизационный тест» (САТ); методика «Смыслоразнозначные ориентации» (СЖО); тест жизнестойкости в адаптации Д. А. Леонтьева; шкала семейного окружения в адаптации С. Ю. Куприянова; субъективная оценка межличностных отношений

(автор С. В. Духновский), полуструктурированное интервью. Статистическая обработка результатов исследования проводилась с помощью пакета статистических программ IBM SPSS Statistics 23.

Анализ данных позволяет нам сделать следующие выводы относительно влияния межпоколенных отношений на развитие личности человека:

1. Передача ценностей и опыта: старшее поколение передает молодежи семейные традиции, моральные принципы и жизненный опыт, что формирует базу для формирования ценностей и убеждений молодого поколения (взрослых детей).
2. Взаимоподдержка и забота: роль взаимопомощи и заботы в семье в процессе личностного развития как для молодого, так и для старшего поколения.
3. Развитие коммуникационных навыков: положительное влияние открытого диалога и взаимопонимания между поколениями на развитие коммуникативных навыков, способность к эмпатии и уважению к мнению других.
4. Формирование самооценки и уверенности в себе: как поддержка и принятие со стороны семьи способствует формированию здоровой самооценки, уверенности в себе и успешной социализации молодого поколения.

Ключевые слова: межпоколенные отношения, зрелая личность, ресурс, ресурсность межпоколенных отношений, взрослые дети, родители

Intergenerational relations as a basis for the person's successful personal development

E. A. Voyushina¹, M. I. Postnikova²

¹ Humanities Institute, Northern (Arctic) Federal University named after M. V. Lomonosov, 36 Karla Marksa Str., Severodvinsk 164500, Russia

² Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov 17 Severnoy Dviny Emb., Arkhangelsk 163002, Russia

Authors:

Ekaterina A. Voyushina

e-mail: e.voyushina@mail.ru

SPIN: 8915-7134

ORCID: 0000-0002-6318-2070

Margarita I. Postnikova

e-mail: post-margarita@yandex.ru

SPIN: 5944-0316

Scopus AuthorID: 37087597100

ResearcherID: I-8722-2018

ORCID: 0000-0002-2546-8430

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article presents some of the results of a research devoted to the influence of intergenerational relations on personal maturity — in particular, how harmonious relations between generations in a family have a positive impact on the development of one's personality, values, life experience and healthy self-esteem.

The study sample consisted of 156 people aged 25 to 72 (92 women and 64 men). The respondents were divided into two groups, 'parents' and their 'adult children'.

The tools used included the 'Self-Actualization Test' (SAT) technique; the 'Meaning of Life Orientations' technique; the hardiness test adapted by D. A. Leontiev; the family environment scale adapted by S. Yu. Kupriyanov; subjective assessment of interpersonal relations (author S. V. Dukhnovsky) and semi-structured interview. The research results were statistically processed using the IBM SPSS Statistics 23 statistical software package.

Data analysis allowed us to draw the following conclusions regarding the influence of intergenerational relations on

the development of one's personality:

1. Transferring values and experience: how the older generation passes on family traditions, moral principles and life experience to the youth, thus laying the groundwork for values and beliefs developed by the younger generation (adult children).
2. Mutual support and care: the role of mutual assistance and care in the family in the process of personal development for both the younger and older generations.
3. Developing communication skills: the positive impact of open dialogue and mutual understanding between generations on the development of communication skills, the ability to empathize and respect the opinions of others.
4. Building self-esteem and self-confidence: how support and acceptance from the family contributes to healthy self-esteem, self-confidence and successful socialization in the younger generation.

Keywords: intergenerational relations, mature personality, resource, resourcefulness of intergenerational relations, adult children, parents

Введение

Межпоколенные отношения (далее – МПО), охватывающие взаимодействие между людьми разных возрастов и поколений, играют решающую роль в формировании и развитии личности человека.

Они предоставляют уникальные возможности для передачи знаний, ценностей и опыта, что способствует формированию целостной и гармоничной личности. Поддержание благоприятных отношений между поколениями в семье обогащает жизнь людей всех возрастов, укрепляя со-

циальные связи и способствуя успешному развитию личности человека на протяжении всей его жизни (Hua et al. 2021).

Семья представляет собой основной и, возможно, самый важный контекст, в котором происходит развитие человека. Семейные ценностные установки, передаваемые из поколения в поколение, могут обуславливать воздействие различных внешних факторов на людей, тем самым уменьшая или усиливая их влияние на благополучие членов семьи. Проведенные исследования показывают, что семья смягчает последствия потенциально сложных жизненных изменений и кризисных событий (Eggebeen, Davey 1998). М. И. Сильверстайн и В. Л. Бенгтсон доказали наличие взаимосвязи между семейными отношениями и благополучием для преодоления трудностей и социальной интеграции в пожилом возрасте (Silverstein, Bengtson 1991). Увеличение продолжительности жизни и уменьшение размера семьи повышают важность связей между пожилыми родителями и их взрослыми детьми, особенно когда пожилые родители нуждаются в уходе (Davey et al. 2005).

В нашем исследовании нас, прежде всего, интересуют вопросы, связанные с определением характера связи между типом межпоколенных отношений и развитием личностной зрелости человека.

Межпоколенные отношения мы определяем как сложный многоуровневый и многокомпонентный, системный, опосредованный культурно-историческим развитием общества процесс, суть которого заключается в осознанной, ценностно-осмысленной и эмоционально окрашенной интра- и интерпсихической активности субъектов – представителей разных поколений, людей разного возраста (Постникова 2010).

До недавнего времени при определении характера связи между поколениями многие авторы придерживались двух полярных терминов: солидарность и разрыв между поколениями. Подобное противоречие обусловлено, прежде всего, двой-

ственностью отношений к семейным традициям и построению эмоциональных связей в семьях.

На основе изучения современной литературы в области межпоколенных отношений очевидно, что сторонников позиции разрыва между поколениями становится все меньше. Так, В. Л. Бенгтсон указывает, что различия и конфликты внутри поколений встречаются гораздо чаще, чем между поколениями. Его лонгитюдные исследования межпоколенных семейных отношений уже в первом срезе указали на несостоятельность тезиса о преобладании в обществе разрыва между поколениями. Напротив, В. Л. Бенгтсон констатирует сближение членов семьи, принадлежащих к разным поколениям, развитие сходных ценностных ориентаций и даже их взаимное усиление. При этом исследователь отмечает, что следование сходным жизненным установкам не является результатом прямой их передачи из поколения в поколение, а отражает их общее социальное видение.

Однако, несмотря на то, что респонденты в целом позитивно оценивают МПО в семье, существуют существенные различия в субъективном восприятии качества семейной межпоколенческой солидарности. Исследователи указали, что обследованные родители оценивали качество взаимоотношений значительно позитивнее, чем их дети. Это явление получило название «аффективная межпоколенческая асимметрия» (Silverstein, Bengtson 1991).

Представитель каждого поколения внутри семьи в зависимости от жизненного этапа вкладывает определенные ресурсы (такие как эмоции, время или материальные средства) в построение межличностных отношений с членами семьи. Наличие относительного неравенства в размерах и стоимости «инвестиций» и их обмене внутри семьи, а также в межличностных отношениях, является очевидным. Поколение родителей, несомненно, мобилизует множество различ-

ных ресурсов ради построения отношений со своими детьми, воспринимая подобные инвестиции, в том числе, и как создание фундамента для аналогичной поддержки в будущем со стороны детей. Именно это и приводит к высокой оценке родителями качества взаимодействия и межпоколенческой солидарности внутри семьи. Кроме того, их восприятие сплоченности внутри семьи основывается на предположении о несомненно высоком уровне благодарности со стороны детей.

С другой стороны, «дети» в меньшей степени заинтересованы в установлении и поддержании межпоколенческих отношений и больше ориентированы на собственную индивидуализацию, что отражается в более низкой оценке качества межпоколенческих отношений и сплоченности семьи. Соответственно, в то время как молодое поколение стремится отстоять собственную независимость, у родителей возникает потребность сохранить преемственность и стабильность в семейных эмоциональных отношениях, даже если она является формальной (Vlajic 2021).

Материалы и методы

Целью исследования стало выявление характера связи между типом межпоколенных отношений и развитием личностной зрелости человека.

Выборку исследования составили 156 человек в возрасте от 25 до 72 лет (92 женщины и 64 мужчины). Респонденты были разделены на две группы – «родители» и их «взрослые дети».

Используемый инструментарий: методика «Самоактуализационный тест» (САТ); методика «Смыслжизненные ориентации» (СЖО); тест жизнестойкости в адаптации Д. А. Леонтьева; шкала семейного окружения в адаптации С. Ю. Куприянова; субъективная оценка межличностных отношений (автор С. В. Духновский); полуструктурированное интервью.

Статистическая обработка результатов исследования проводилась с помощью па-

кета статистических программ IBM SPSS Statistics 23.

Результаты и их обсуждение

Для изучения типа МПО мы обратились к двум характеристикам – степени противоречия во взаимодействии и степени принятия опыта в семье. С помощью факторного анализа (метод главных компонент, метод вращения – варимакс с нормализацией Кайзера) стало возможным выделение четырех типов межпоколенных отношений: гармоничный, дисгармоничный, контролирующий и разрыв отношений.

Разные типы межпоколенных отношений оказывают существенное влияние на развитие личностной зрелости.

В свою очередь личностную зрелость мы рассматриваем как высокую сформированность таких качеств, которые бы обеспечили человеку успешное вхождение и функционирование в обществе, и в то же время отсутствие качеств психологического инфантилизма.

Проанализировав работы отечественных и зарубежных авторов, а также опираясь на идею Л. А. Головей (Головей 2014) о возможности выделения интра- и интерперсональных характеристик, представим свое видение критериев личностной зрелости. Мы разделили критерии на два подраздела: индивидуально-психологическая зрелость (интраперсональные характеристики) и социально-психологическая зрелость (интерперсональные характеристики). К первой группе были отнесены следующие критерии: целеполагание, активность; ответственность, контроль, самооценка (самоотношение); рефлексивность, сензитивность, осознанность; самоуважение, самопринятие; автономия, поддержка (внутренняя/внешняя); жизнестойкость; целостность личности, конгруэнтность. Во вторую группу вошли: гуманистические ценности, социальная компетентность, гармоничные отношения с окружающими.

С помощью корреляционного анализа (коэффициент Спирмена) мы также ис-

следовали взаимосвязь показателей межпоколенных отношений и параметров личностной зрелости человека.

Гармоничный тип межпоколенных отношений демонстрируют 38,75% респондентов. Данный тип отношений характеризуется теплотой, взаимным уважением, поддержкой и открытым общением между поколениями. Гармоничные МПО создают безопасное и поддерживающее пространство, в котором люди чувствуют себя ценными и любимыми, что способствует формированию здоровой самооценки и самопринятия.

Кроме того, у респондентов с гармоничным типом МПО наблюдается следующие особенности:

1. повышение толерантности и социального интеллекта: гармоничные отношения между поколениями учат людей ценить разнообразие, понимать разные точки зрения и эффективно взаимодействовать с людьми из разных слоев общества;

2. формирование гуманистических ценностей: взаимодействие с мудрыми и опытными людьми старших поколений прививает младшему поколению такие ценности, как сострадание, забота и уважение к человеческому достоинству;

3. развитие социальной компетентности и позитивных межличностных отношений: гармоничные межпоколенные отношения предоставляют возможности для практики в социальных навыках, таких как общение, сотрудничество и эмпатия, что способствует формированию прочных и сбалансированных межличностных отношений;

4. мотивация и ответственность: наставления и поддержка со стороны старших поколений могут вдохновлять молодых людей и прививать им чувство ответственности за свое поведение и последствия своих действий;

5. формирование здоровой самооценки и самопринятия: позитивное и поддерживающее отношение со стороны старших поколений помогает молодым людям развивать реалистичную и позитивную са-

мооценку, основанную на самопринятии и самоуважении.

Дисгармоничный тип межпоколенных отношений продемонстрировали 34,38% респондентов. Этот тип отношений характеризуется конфликтами, отчуждением, непониманием и отсутствием поддержки между представителями разных поколений. Дисгармоничные МПО могут привести к формированию негативной самооценки, низкой самооценочности и трудностям в установлении позитивных межличностных отношений.

У респондентов с дисгармоничным типом МПО были отмечены следующие особенности:

1. подавление толерантности и социального интеллекта: конфликты и непонимание между поколениями способствуют формированию стереотипов и предубеждений, препятствуя развитию толерантности и социального интеллекта;

2. подрыв гуманистических ценностей: отсутствие поддержки и сострадания со стороны старших поколений подрывает у молодых людей веру в человеческую доброту и ценность;

3. трудности в установлении позитивных межличностных отношений: конфликты и непонимание в межпоколенных отношениях приводят к трудностям в установлении и поддержании позитивных межличностных отношений с людьми из других поколений;

4. подавление мотивации и ответственности: отсутствие поддержки и поощрения со стороны старших поколений приводят к снижению мотивации и чувства ответственности у молодых людей;

5. формирование негативной самооценки: негативное отношение со стороны старших поколений влечет за собой формирование негативной самооценки и низкого уровня самоуважения у молодых людей.

Контролирующий тип межпоколенных отношений свойственен 11% респондентов. Подобные отношения характеризуются чрезмерным контролем и вмеша-

тельством со стороны старшего поколения, подавляющим индивидуальность и автономию младшего поколения.

У респондентов с контролирующим типом МПО наблюдается следующие особенности:

1. подавление социальной компетентности и ответственности: чрезмерный контроль ограничивает возможности молодых людей развивать независимость, принимать собственные решения и учиться на своих ошибках;

2. подрыв самооценки и самопринятия: постоянная критика и вмешательство со стороны старших поколений подрывают самооценку и самопринятие у молодых людей;

3. зависимость и неуверенность в себе: контролирующие отношения приводят к формированию зависимости от других людей и неуверенности в себе у младших поколений;

4. трудности в развитии способности к адаптации и самодостаточности: слишком настойчивая опека со стороны старших поколений препятствует развитию способности к адаптации и самодостаточности у молодых людей.

Разрыв между поколениями демонстрируют 15,88 % респондентов. В случае разрыва межпоколенных отношений отсутствует или нарушено общение между поколениями в семье.

Для респондентов данного типа характерно:

1. чувство потери и изоляции: человек не ощущает поддержки, что негативно влияет на его общее благополучие и личностное развитие;

2. трудности в развитии толерантности и социального интеллекта: отсутствие взаимодействия с людьми из других поколений может препятствовать развитию толерантности и социального интеллекта;

3. подрыв гуманистических ценностей: разрыв отношений может привести к потере веры в человеческую доброту и ценность, поскольку люди могут чувствовать себя отвергнутыми и нелюбимыми.

В ходе нашего исследования было также проведено полуструктурированное интервью, результаты которого в сопоставлении с данными тестирования позволяют сделать предположения о ресурсных возможностях межпоколенных отношений для развития личностной зрелости человека.

На наш взгляд, ресурсность МПО заключается в следующем:

1. Наличие эмоциональной поддержки между поколениями. Поколение «родителей» на протяжении всей жизни своего «ребенка» стремится обеспечить его безопасность, даровать стабильность и любовь, передать свой опыт и мудрость. В свою очередь, «дети», младшее поколение, привносят в жизнь своих родителей и прародителей оптимизм, энергию, знакомят с новейшими достижениями общества, тем самым помогая им оставаться в контакте с современным миром.

2. Социальная интеграция. Старшее поколение становится проводником в мир семейных традиций, истории, передает ценностные установки, помогая младшему поколению интегрироваться в общество. Поколение «детей» помогает «родителям» освоить новые навыки, компетенции, способы общения, расширяя их кругозор и поддерживая социальную активность пожилых людей.

3. Познание и обучение: опыт, знания, мудрость предыдущих поколений семьи помогает «детям» избегать ошибок и находить правильный путь в сложных жизненных ситуациях. В процессе взаимодействия старшего поколения семьи с младшим «родители» имеют возможность посмотреть на мир с другой точки зрения, что делает их более открытыми к различным переменам.

4. Мотивация и вдохновение. Успехи, достижения старшего поколения служат примером упорства, целеустремленности, вдохновляя младшее поколение на собственные свершения. В свою очередь, поколение «детей» мотивирует и помогает «родителям» реализовывать свои желания и мечты.

В целом, межпоколенные отношения создают благоприятную среду для всестороннего развития человека, обеспечивая его эмоциональную, социальную, интеллектуальную, мотивационную и духовную поддержку. Это взаимовыгодный обмен ресурсами, который позволяет людям разных поколений расти и развиваться вместе.

Выводы

Развитие личности является многомерным процессом, который происходит на протяжении всей жизни человека.

Межпоколенные отношения вносят значительный вклад в этот процесс, предоставляя возможности для: социализации и передачи ценностей (старшие поколения передают младшим социальные нормы, культурные ценности и моральные принципы, помогая им сформировать собственную систему ценностей и найти свое место в обществе); развития эмпатии и проявления заботы (взаимодействуя с людьми разного возраста в семье, люди развивают эмпатию, понимание и состра-

дание к другим, что способствует формированию позитивных межличностных отношений и альтруистического поведения); формирования идентичности (межпоколенные отношения помогают людям понять свою историю, культурную принадлежность и место в сообществе, а также способствуют формированию позитивной самооценки и чувства значимости); преемственности и устойчивости (межпоколенные связи обеспечивают преемственность поколений и устойчивость общества, они передают важные знания, навыки и традиции, сохраняя культурное наследие и обеспечивая связь между прошлым, настоящим и будущим).

Понимание важности межпоколенных отношений и создание благоприятных условий для их развития имеют решающее значение для создания инклюзивного и устойчивого общества, в котором люди всех возрастов могут достичь личностной зрелости и жить полноценной и осмысленной жизнью.

Литература

- Головей, Л. А. (2014) *Психологическая зрелость личности*. СПб.: Скифия-принт, 240 с.
- Постникова, М. И. (2010) *Психология отношений между поколениями: теоретико-методологический аспект*. Архангельск: Поморский ун-т, 178 с.
- Davey, A., Janke, M. C., Savla, J. S. (2004). Antecedents of Intergenerational Support: Families in Context and Families as Context. *Annual review of gerontology and geriatrics*, no. 24, pp. 29–54.
- Eggebeen, D. J., Davey, A. (1998) Do safety nets work? The role of anticipated help in times of need. *Journal of Marriage and Family*, no. 60, pp. 939–950. DOI: 10.2307/353636
- Hua, C. L., Brown, J. S., Bulanda, J. R. (2021) Intergenerational Ambivalence and Loneliness in Later Life. *Journal of marriage and the family*, vol. 83 (1), pp. 75–85. DOI: 10.1111/jomf.12716
- Silverstein, M., Bengtson, V. L. (1991). Do Close Parent-Child Relations Reduce the Mortality Risk of Older Parents? *Journal of Health and Social Behavior*, vol. 32 (4), pp. 382–395. DOI: 10.2307/2137105
- Vlajic, M. (2021) Dominant theoretical approaches to the study of intergenerational family relations. *Sociologija*, vol. 63, pp. 708–727. DOI: 10.2298/SOC2104708V

References

- Davey, A., Janke, M. C., Savla, J. S. (2004) Antecedents of Intergenerational Support: Families in Context and Families as Context. *Annual review of gerontology and geriatrics*, no. 24, pp. 29–54. (In English)
- Eggebeen, D. J., Davey, A. (1998) Do safety nets work? The role of anticipated help in times of need. *Journal of Marriage and Family*, no. 60, pp. 939–950. DOI: 10.2307/353636 (In English)
- Golovej, L. A. (2014) *Psikhologicheskaya zrelost' lichnosti [Psychological maturity of personality]*. Saint Petersburg: Skifiya-print Publ., 240 p. (In Russian)

- Hua, C. L., Brown, J. S., Bulanda, J. R. (2021) Intergenerational Ambivalence and Loneliness in Later Life. *Journal of marriage and the family*, vol. 83 (1), pp. 75–85. DOI: 10.1111/jomf.12716_(In English)
- Postnikova, M. I. (2010) *Psikhologiya otnoshenij mezhdru pokoleniyami: teoretiko-metodologicheskij aspekt [Psychology of relations between generations: theoretical and methodological aspect]*. Arkhangelsk: Pomorskij un-t Publ., 178 p. (In Russian)
- Silverstein, M., Bengtson, V. L. (1991) Do Close Parent-Child Relations Reduce the Mortality Risk of Older Parents? *Journal of Health and Social Behavior*, vol. 32 (4), pp. 382–395. DOI: 10.2307/2137105_(In English)
- Vlajic, M. (2021) Dominant theoretical approaches to the study of intergenerational family relations. *Sociologija*, vol. 63, pp. 708–727. DOI: 10.2298/SOC2104708V (In Serbian)

Сопоставление тактильного и зрительного восприятия эталонов формы детьми среднего дошкольного возраста

Т. П. Высокова¹

¹ Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 660049, Россия, г. Красноярск, ул. Ады Лебедевой, д. 89

Сведения об авторе:

Татьяна Павловна Высокова

e-mail: vysokova73@mail.ru

SPIN: 7137-4081

ORCID: 0009-0003-4762-2093

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Несмотря на то, что именно в дошкольном возрасте складывается структура межмодальных взаимодействий, объединяющая слуховую, зрительную и тактильно-кинестетическую модальности, и от своевременности развития указанных структурных элементов полимодального восприятия, а также от активности и полноценности связей между ними зависит овладение ею, на сегодняшний день тактильная составляющая полимодального восприятия недостаточно изучена и очень ограниченно задействуется в педагогической практике. Также в рамках современного образовательного процесса, где акцент делается

на интеграции различных методов обучения дошкольников, диагностика способности детей к восприятию формы двух- и трехмерных геометрических объектов традиционно осуществляется через использование плоских изображений. Таким образом, у детей, занимающихся в детских организациях по стандартизированным программам, развивается восприятие плоских форм, а развитие восприятия объёмных фигур исключается из педагогического процесса и происходит преимущественно стихийно. Однако необходимо учитывать, что плоскостные изображения не всегда могут точно отражать реальные объёмные формы. Так, например, шар отражается в плоскости только через круг, а конус может отражаться как через круг, так и через треугольник. Это может повлиять на точность диагностики и понимание ребёнком формы в целом. В целях проверки доступности восприятия объёмных форм детьми среднего дошкольного возраста было проведено сравнительное исследование тактильного и зрительного восприятия геометрических фигур, плоских и объёмных. Оно показало, что объёмные фигуры узнаются детьми осознанно по сравнению с плоскими более успешно, в то время как успешность их зрительного узнавания сохраняется на том же высоком уровне; таким образом, в отношении объёмных фигур тактильные тесты могут использоваться для диагностики наравне с визуальными и являются более адекватными детскому возрасту. Для проведения исследования была разработана методика диагностики тактильно-кинестетического восприятия объёмных эталонов формы, в дальнейшем её можно использовать в работе педагогов и специалистов психолого-педагогического сопровождения.

Ключевые слова: тактильное восприятие, зрительное восприятие, восприятие формы, эталоны форм, геометрические тела

Comparison of the tactile and visual perception of shape standards by children of middle preschool age

T. P. Vysokova¹

¹ Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V. P. Astafyev,
89 Ady Lebedevoy Str., Krasnoyarsk 660049, Russia

Author:

Tatyana P. Vysokova

e-mail: vysokova73@mail.ru

SPIN: 7137-4081

ORCID: 0009-0003-4762-2093

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. It is at preschool age that the structure of intermodal interactions develops, combining auditory, visual and tactile-kinesthetic modalities, and the mastery of its shortcomings (Murashova I. Yu.) depends on how timely these structural elements of polymodal perception develop, and how active and useful the relationship between them is; nevertheless, so far the tactile component of polymodal perception has been insufficiently studied and is very limited in its use in pedagogical practice. Besides, the educational process of today, which centers on the integration of various preschooler teaching methods, traditionally involves the diagnosis of children's ability to perceive two- and three-dimensional geometric shapes using flat images. Thus,

children who study according to standardized programs in institutions learn to perceive flat shapes while developing the perception of three-dimensional figures mainly spontaneously as it is excluded from the pedagogical process. However, we should not forget that planar images may not always accurately reflect real three-dimensional shapes. For example, a ball is reflected in a plane only through a circle, while a cone can be shown both by a circle and a triangle. This may affect the accuracy of diagnosis and the child's understanding of the form as a whole. In order to verify the accessibility of the perception of three-dimensional shapes by children of middle preschool age, we performed a comparative study of the tactile and visual perception of flat and three-dimensional geometric shapes. It showed that three-dimensional shapes are better recognized tactilely by children compared to flat ones, while their visual recognition is as high; thus, tactile tests can be used for diagnosis alongside visual ones with respect to three-dimensional shapes and are more appropriate for childhood. To conduct research, we developed a method for diagnosing tactile-kinesthetic perception of three-dimensional standards of form. In the future it can be used by teachers and specialists providing psychological and pedagogical support in their everyday work.

Keywords: tactile perception, visual perception, shape perception, shape standards, geometric bodies

Введение

Выдающиеся зарубежные и отечественные представители дошкольной педагогики и психологии, такие, как Ф. Фребель, М. Монтессори, О. Декроли, А. В. Запорожец, Л. А. Венгер, Е. И. Тихеева, Н. П. Сакулина и др. полагали сенсорное развитие одной из основных задач дошкольного образования, поскольку этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования деятельности органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Полноценное сенсорное развитие осуществляется только в процессе сенсорного воспитания, когда у детей целенаправленно формируются эталонные представления о цвете, форме, величине, о признаках и свойствах различных предметов и материалов, их положении в пространстве и др., развиваются все виды восприятия, тем самым закладывается основа для развития умственной деятельности и целостного восприятия, необходимого для успешного обучения ребёнка в детском саду и в школе, а также для многих видов труда.

В различных источниках авторы утверждают, что ребёнку трудно даётся восприятие объёмных тел, в сравнении с плоскостными; обозначается доминирующее положение зрительной модальности восприятия над тактильно-двигательной у детей дошкольного возраста. Традиционно диагностика восприятия детьми формы геометрических фигур в современном образовательном пространстве проводится преимущественно через плоские фигуры (Л. А. Венгер, А. Г. Рузская, Л. Ф. Фатихова, Г. А. Урунтаева и др.)

В процессе познавательной деятельности человека информация усваивается и обрабатывается полимодально, что подразумевает одновременную работу зрительных, тактильно-кинестетических и других каналов восприятия (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, В. П. Зинченко, А. Р. Лурия и др.). Каждый из этих каналов выполняет свою функцию; обычно один выступает в роли доминирующего (Б. Г. Ананьев, И. Ю. Мурашова и др.): «...С позиций психолого-педагогического анализа полимодальное восприятие раскрывается как субъективная характеристика перцептивной сферы индивида, определяемая не только функциональной организацией отдельных анализаторов и их связей, но и функциональной изменчивостью под воздействием специального обучения» (Мурашова 2018, 6).

Форму можно воспринимать зрительно и тактильно. С раннего возраста монопольное положение занимает визуальное восприятие. Тем не менее, развитие тактильности (осознания) очень важно для дошкольного возраста. Благодаря ему каждый взрослый человек обладает «неким чувством телесной причастности визуальному образу» (Шулятьева 2017).

В литературе, посвящённой проблематике воспитания и развития детей, многие авторитетные исследователи и педагоги высказывают мнение о том, что плоскостные фигуры приоритетны перед объёмными для восприятия и изучения детьми, так как «отображают наиболее

существенную для восприятия сторону формы предмета – его контур, и могут быть использованы в качестве образцов при восприятии формы и объёмных и плоскостных предметов... Введение же наряду с ними объёмных фигур (шара, куба и др.) может вызвать лишь дополнительные трудности» (Венгер 1988, 9). Его поддерживают Н. М. Федуленков (Федуленков 2008), О. Н. Кутрань (Кутрань 2018) и многие другие.

В рамках современного образовательного процесса, где акцент делается на интеграции различных методов обучения, диагностика способности детей к восприятию формы двух- и трехмерных геометрических фигур традиционно осуществляется через использование плоских изображений. Однако, несмотря на его популярность, необходимо учитывать, что в общем случае одной плоской фигуры недостаточно для полного представления фигуры объёмной, что неизбежно отразится на точности диагностики и понимании ребёнком формы.

Цель исследования: проверка доступности восприятия объёмных форм в сравнении с плоскими детьми среднего дошкольного возраста. Для достижения цели были поставлены следующие задачи исследования:

- 1) разработать методику оценки уровней восприятия объёмных и плоских форм;
- 2) сравнить уровни восприятия объёмных и плоских форм в двух модальностях.

Материалы и методы

Методологической основой исследования являются научные труды известных отечественных педагогов-психологов: Л. А. Венгера, Г. А. Урунтаевой, А. В. Запорожца.

Методика оценки восприятия эталонов формы была разработана на основе методики Г. А. Урунтаевой (Урунтаева 2021) и дидактической игры «Чудесный мешочек» Л. А. Венгера (Венгер 1988).

В дидактической игре Л. А. Венгера детям предложены шар, куб, цилиндр, конус, эллипсоид и их плоскостные аналоги –

круг, квадрат, прямоугольник, треугольник, овал. Для нашего эксперимента были взяты те же самые плоскостные фигуры, а в объёмном наборе фигур тела вращения (конус, цилиндр) были заменены на многогранники – треугольную и четырёхугольную призмы. В исходном наборе можно выделить три группы тел, различающихся по признаку наличия или отсутствия углов, являющемуся наиболее явной характеристикой формы в тактильной модальности: многогранники, имеющие углы, рёбра и вершины (куб), полностью округлые тела, не имеющие таковых (шар, эллипсоид), и тела, являющиеся гибридами первых и вторых (конус, цилиндр). Цель замены тел вращения, конуса и цилиндра – обеспечить более явное тактильное восприятие знакомых детям плоскостных ракурсов в объёмных фигурах. Кроме того, четырёхугольная призма имела вид параллелепипеда с прямоугольным основанием, что делало её прямоугольной со всех шести сторон. Предполагаем, что большого значения для эксперимента эта замена не имела значения, в то время как главный критерий для объёмных тел – отражать характеристику одного из пяти основных геометрических плоских фигур (круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник) в одном из своих ракурсов – был сохранён.

В эксперименте участвовало 25 детей 4–5 лет, посещающих детские сады Кировского района г. Красноярска.

Согласно М. Монтессори (Монтессори 2000), период от рождения до 5,5 лет является сензитивным для восприятия, в том числе тактильного. Пик его приходится на 2–4 года, и с 4 лет становится возможной диагностика тактильно-кинестетической модальности восприятия.

Изначально, в пилотном варианте эксперимента, детям предлагался набор приятных на ощупь фигур из пищевого силикона, знакомство с которым привело к положительному аффекту (и, как следствие, отклонению от инструкции), поскольку возраст участников эксперимента

находится в сензитивном периоде сенсорного развития. В этой связи набор тел был заменен на деревянный. Из 4 серий испытаний, предусмотренных методикой Г. А. Урунтаевой, были взяты два, отвечающие задачам исследования – задействующие визуальную и тактильную модальности. Кроме того, в авторском варианте предлагалось взять четыре эталона геометрических фигур – треугольник, квадрат, прямоугольник и трапецию, каждая из которых модифицирована в трех вариантах (путем изменения величины, нарушения четкости очертаний углов и контура и т. д.), итого 12 единиц. В исходной методике, помимо основной формы, берутся их модификации; это требует от испытуемого вычленения самой идеи формы, что предполагает использование абстрактного мышления. Поскольку нас интересует восприятие само по себе без последующей обработки, мы не используем модификацию эталона. Вместо этого многообразия форм увеличено с четырех до пяти.

Также была проведена корректировка данной методики и в части объемов. Так, плоские геометрические фигуры, взятые за основу эксперимента Г. А. Урунтаевой, в целом призваны отвечать только зрительной модальности, поскольку, по определению, плоские фигуры нельзя потрогать: в этом заключается их смысловая и практическая особенность. Для того чтобы возможность плоских фигур быть обследованными детьми тактильно состоялась, авторы метода предлагают использовать геометрические фигуры из плексигласа или картона, толщина которого не оговаривается в описании диагностического материала эксперимента. Плоские геометрические фигуры в нашем эксперименте были выполнены из пластика толщиной 4 мм во избежание деформации эталонов.

По методике время предъявления образца эталона формы 10 секунд, мы же не ограничивали испытуемых во времени и давали его столько, сколько требовалось. Как правило, за 10 секунд дети не выхо-

дили, хотя тактильное восприятие эталона формы длилось дольше, чем зрительное. Оборудование для тактильного восприятия представляло собой перевернутое пластмассовое ведро с диаметром большего основания 30 см с двумя боковыми отверстиями, слева и справа от ребенка и третьим - на противоположной стороне. Края отверстий были проклеены вспененным полиэтиленовым жгутом в целях безопасности. Для исследования зрительного восприятия объемный эталон формы демонстрировался ребёнку нескольких сторон попеременно (в движении). Для исследования тактильного восприятия испытываемому предлагали ознакомиться без визуального контакта, используя стол как ширму и вкладывая в руки ребенка эталон формы, плоский или объёмный, под столешницей. После ознакомления с эталоном испытываемый осуществлял поиск той же формы в полном наборе фигур в ведре и показывал найденную в третьем отверстии. Исследование объёмных и плоских эталонов формы проводилось отдельно.

Оценивание производилось по шкале:

- Высокий уровень (красный цвет) – ребенок не делал ошибок.
- Средний уровень (зеленый цвет) – была допущена одна ошибка.
- Низкий уровень (синий цвет) – было допущено более одной ошибки в узнавании фигуры.

Первый этап: зрительная модальность. Педагог показывает эталон формы и предлагает среди всех фигур набора показать такую же, трогать фигуры детям не давали. Почти все дети с первого раза поняли задание и указали правильно.

Второй этап: осязательная модальность. Детям предъявлялся предмет, который нужно было исследовать осязательным путём, не используя зрение, а затем найти и выбрать такой же предмет из набора в ведре.

Результаты и их обсуждение

Зрительное узнавание предъявленных фигур детьми происходило достаточно быстро. Треугольник, треугольную призму, куб, круг, четырехугольную призму узнали 10% испытуемых, в то время как незначительное количество ошибок испытуемые допустили в узнавании шара и яйца (овоида) (рисунок 1), то есть значимых различий в зрительном восприятии объёмных и плоских фигур не наблюдалось.

В серии тактильного распознавания формы (рисунок 2) количество допущенных ошибок было значительно больше. Полученный результат согласуется с результатами В. П. Зинченко и А. Г. Рузской («...бросается в глаза бесспорное преимущество зрительного восприятия перед осязательным» (Зинченко, Рузская 1966, 298)) и Л. П. Есиной (Есина 2022).

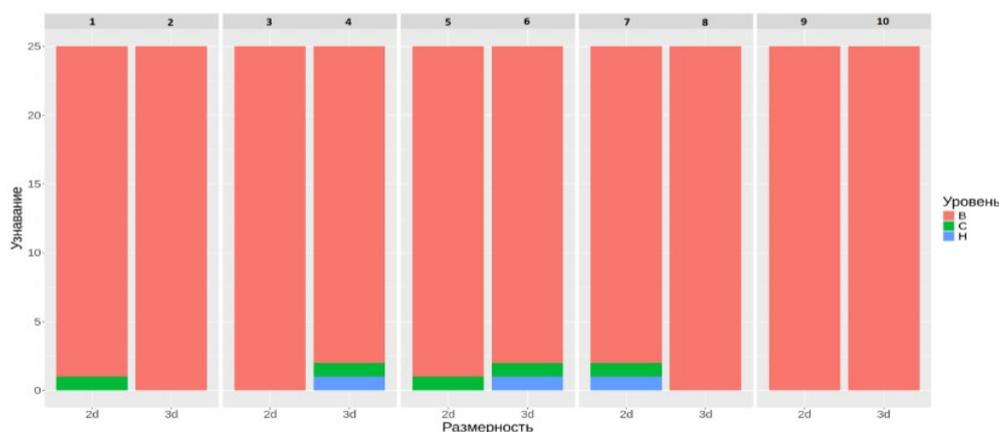


Рисунок 1. Зрительное восприятие геометрических фигур: 1 – квадрат; 2 – куб; 3 – круг; 4 – шар; 5 – овал; 6 – овоид (яйцо); 7 – прямоугольник; 8 – четырёхугольная призма; 9 – треугольник; 10 – треугольная призма

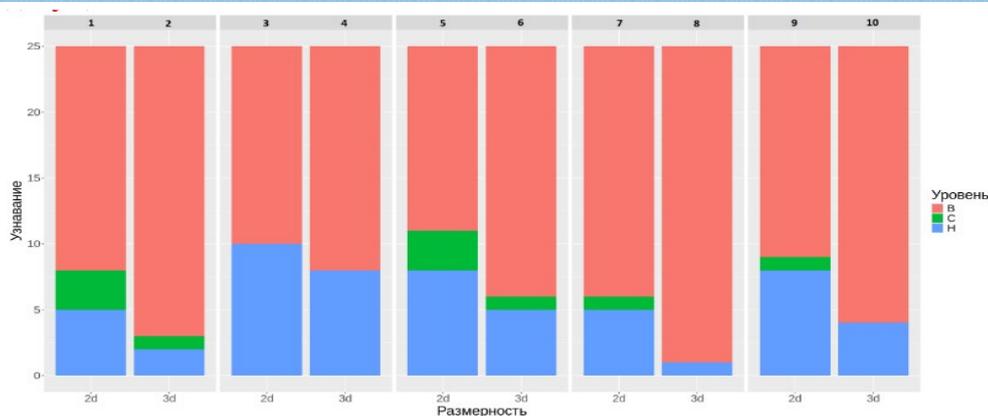


Рисунок 2. Сравнение тактильного восприятия плоских и объёмных геометрических фигур: 1 – квадрат; 2 – куб; 3 – круг; 4 – шар; 5 – овал; 6 – овоид (яйцо); 7 – прямоугольник; 8 – четырёхугольная призма; 9 – треугольник; 10 – треугольная призма

Сензитивный период говорит о бурном развитии процессов восприятия; данный возрастной период совпадает с его пиком, поэтому действия тактильно-двигательного характера, как мы видим из наблюдения за детьми в ходе эксперимента, сопровождаются положительной аффективностью, и удержание задания во внимании иногда поглощается важностью самого процесса, в то время как задания зрительной части не представляют для ребёнка интереса, что позволяет ему беспрепятственно следовать инструкциям.

Вместе с тем тактильное восприятие объёмных предметов, если использовать знакомый детям материал, из которого изготовлены тела, проходит более успешно, чем плоскостных эталонов формы, т. к. является более естественным для детей дошкольного возраста. В этой части можно с уверенностью сказать, что предположение Л. А. Венгера о том, что восприятие детьми объёмных тел более затруднено, по сравнению с плоскими, не находит экспериментального подтверждения.

Выводы

1. В дошкольном образовании происходит работа с формой в двух направлениях: в одном мы предъявляем плоские фигуры и диагностируем их восприятие по выражению образа формы в плоскости, в другом предъявляем объёмную форму, а диагностируем восприятие опять же по выражению образа формы в плоскости. Таким образом, целенаправленно разви-

вается восприятие плоских форм, а развитие восприятия объёмных форм исключается из педагогического процесса и происходит стихийно. Вместо него фактически развивается пространственное мышление, что является естественным для старшего дошкольного возраста, но для младшего и среднего не соответствует возрастным возможностям. Результаты эксперимента показали, что, несмотря на отсутствие целенаправленного развития восприятия объёмных форм, тела детьми воспринимаются лучше, чем плоскостные фигуры. В результате педагогических действий, направленных на развитие тактильного восприятия, можно ожидать, что количество ошибок может быть сведено к минимуму. Детям до 5,5 лет диагностика тактильного восприятия формы на объёмных телах подходит больше, чем на плоских фигурах.

2. Зрительная модальность в дошкольном возрасте преобладает над тактильной. Это объясняется более ранним созреванием зрительной системы и достаточным временем для её усовершенствования.

Развитие восприятия формы, судя по результатам эксперимента, следует проводить на объёмных эталонах; это не усложнит детям задачу. Оперирова объёмными формами, следует использовать соответствующие объёмам понятия, не подменяя их названиями плоскостных аналогов.

Литература

- Венгер, Л. А., Пилюгина, Э. Г., Венгер, Н. Б. (1988) *Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет: Книга для воспитателя детского сада*. М.: Просвещение, 144 с.
- Есина, Л. П. (2022) Особенности восприятия формы детей младшего дошкольного возраста. *Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых*, № 4, с. 40–46.
- Зинченко, В. П., Ружская, А. Г. (1966) Взаимоотношение осязания и зрения у детей дошкольного возраста. В кн.: А. В. Запорожец, М. И. Лисина (ред.). *Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве*. М.: Просвещение, с. 272–301.
- Кутрань, О. Н., Персикова, Е. Н., Струкова, Н. И. (2018) Восприятие цвета, формы и величины у детей с нарушением зрения. *Молодой ученый*, № 26, с. 162–164.
- Монтессори, М. (2000) *Помоги мне сделать это самому*. М.: Карапуз, 272 с.
- Мурашова, И. Ю. (2018) *Полимодальное восприятие дошкольников: как повысить эффективность преодоления недоразвития речи*. Ставрополь: Центр научного знания "Логос", 274 с.
- Урунтаева, Г. А. (2021) *Психология дошкольника: практикум*. М.: «Научно-издательский центр ИНФРА-М», 401 с. DOI: 10.12737/979875
- Федуленков, М. Н. (2008) О роли сенсорных эталонов в умственном развитии дошкольника. *Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения*, № 2, с. 92–97.
- Шулятьева, Д. В. (2017) *Тактильность. Магистерская программа «Визуальная культура»*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/ma/visual/tactility> (дата обращения 30.06.2024).

References

- Esina, L. P. (2022) Osobennosti vospriyatiya formy detej mladshogo doshkol'nogo vozrasta [Features of the perception of the form of children of younger preschool age]. *Vestnik nauchnogo obshchestva studentov, aspirantov i molodykh uchenykh — Bulletin of the Scientific Society of Students, Postgraduates and Young Scientists*, no. 4, pp. 40–46. (In Russian)
- Fedulenkov, M. N. (2008) O roli sensorynykh etalonov v umstvennom razvitii doshkol'nika [On the role of sensory standards in the mental development of a preschooler]. *Psikhologiya i pedagogika: metodika i problemy prakticheskogo primeneniya — Psychology and Pedagogy: Methods and Problems of Practical Application*, no. 2, pp. 92–97. (In Russian)
- Kutran', O. N., Persikova, E. N., Strukova, N. I. (2018) Vospriyat' tsveta, formy i velichiny u detej s narusheniem zreniya [Perception of color, shape and size in visually impaired children]. *Molodoj uchenyj — Young scientist*, no. 26, pp. 162–164. (In Russian)
- Montessori, M. (2000) *Pomogi mne sdelat' eto samomu [Help me do it myself]*. Moscow: Karapuz Publ., 272 p. (In Russian)
- Murashova, I. Yu. (2018) *Polimodal'noe vospriyat'ie doshkol'nikov: kak povysit' effektivnost' preodoleniya nedorazvitiya rechi [Polymodal perception of preschoolers: how to improve the effectiveness of overcoming speech underdevelopment]*. Stavropol': Tsentr nauchnogo znaniya "Logos" Publ., 274 p. (In Russian)
- Shulyat'eva, D. V. (2017) *Taktil'nost'. Magisterskaya programma «Vizual'naya kul'tura» [Tactility Master's program "Visual Culture"]*. [Online]. Available at: <https://www.hse.ru/ma/visual/tactility> (accessed 30.06.2024). (In Russian)
- Uruntaeva, G. A. (2021) *Psikhologiya doshkol'nika: praktikum [Psychology of a preschooler: a practical course]*. Moscow: Nauchno-izdatel'skij tsentr INFRA-M Publ., 401 p. DOI: 10.12737/979875 (In Russian)
- Venger, L. A., Pilyugina, E. G., Venger, N. B. (1988) *Vospitanie sensornoj kul'tury rebenka ot rozhdeniya do 6 let: Kniga dlya vospitatelya detskogo sada [Nurturing a child's sensory culture from birth to 6 years old: A book for a kindergarten teacher]*. Moscow: Prosveshchenie Publ., 144 p. (In Russian)
- Zinchenko, V. P., Ruzskaya, A. G. (1966) Vzaimootnoshenie osyazaniya i zreniya u detej doshkol'nogo vozrasta [The relationship of touch and vision in preschool children]. In: A. V. Zaporozhets (ed.). *Razvitie vospriyatiya v rannem i doshkol'nom detstve [The Development of Sensations and Perceptions in Early and Preschool Childhood]*. Moscow: Prosveshchenie Publ., pp. 272–301. (In Russian)

Особенности переживания стресса у женщин, проходящих подготовку к процедуре экстракорпорального оплодотворения

Д. В. Ясная¹, Л. А. Проскуракова¹

¹ Кузбасский гуманитарно-педагогический институт
Кемеровского государственного университета,
654041, Россия, г. Новокузнецк, ул. Циолковского, д. 23

Сведения об авторах:

Дарья Владимировна Ясная
e-mail: st1daria@ya.ru

Лариса Александровна Проскуракова
e-mail: lora-al@yandex.ru
ORCID: 0000-0002-9583-9161

© Авторы (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлены результаты исследования психофизиологических и психологических показателей стресса у женщин, проходящих подготовку к процедуре экстракорпорального оплодотворения. Противоречивость исследовательских данных о роли психоэмоционального напряжения и стресса в реализации репродуктивной функции, в том числе с применением вспомогательных репродуктивных технологий, определила актуальность исследования и применение объективных психофизиологических методов диагностики стресса. В исследовании приняли участие 55 женщин, проходящих подготовку к процедуре

экстракорпорального оплодотворения, средний возраст которых составил $34 \pm 5,01$ года. Для нейрофизиологической оценки функционального состояния коры головного мозга испытуемых использовался анализ электроэнцефалограммы. Исследование включало регистрацию фоновой электроэнцефалограммы в течение трех минут при закрытых глазах, в дальнейшем применялись пробы с открыванием глаз, ритмической фотостимуляцией, гипервентиляцией. Проводилась частотная и амплитудная характеристика электроэнцефалографии, выявление пароксизмальных форм активности. Наличие ирритативных изменений и вегетативной лабильности на электроэнцефалограмме интерпретировались как признак стрессового состояния. Психологическая диагностика субъективного переживания состояния психоэмоционального стресса проводилась в основной группе с помощью методики: «Шкала психологического стресса» (Psychological Stress Measure, PSM-25) R. Tessier, L. Lemyre, L. Fillion в адаптации Н. Е. Водопьяновой. По результатам тестирования с помощью методики интерпретировался общий показатель психологического стресса. Обнаружено, что показатели биоэлектрической активности коры головного мозга свидетельствуют о проявлении стресса у женщин, проходящих подготовку к процедуре экстракорпорального оплодотворения. При этом женщинами этой группы свое состояние субъективно оценивается как не имеющее признаков стрессовых переживаний и ощущений. Полученные нами данные позволяют по-новому взглянуть на противоречивость в результатах исследований, посвященных роли стресса и других психоэмоциональных состояний в возникновении трудностей в реализации репродуктивной функции, а также результативности применения вспомогательных репродуктивных технологий, в частности, метода экстракорпорального оплодотворения. Применение нейрофизиологической оценки с помощью электроэнцефалографии может быть объективным методом диагностики стресса и психоэмоционального напряжения при подготовке к процедуре экстракорпорального оплодотворения.

Ключевые слова: электроэнцефалография, экстракорпоральное оплодотворение, стресс, бетаритм, infertility

Stress responses in women preparing for in vitro fertilization

D. V. Yasnaya¹, L. A. Proskuryakova¹

¹ Kuzbass Humanitarian and Pedagogical Institute of the Kemerovo State University,
23 Tsiolkovsky Str., Novokuznetsk 654041, Russia

Authors:

Daria V. Yasnaya

e-mail: st1daria@ya.ru

Larisa A. Proskuryakova

e-mail: lora-al@yandex.ru

ORCID: 0000-0002-9583-9161

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The reported study explores psychophysiological and psychological indicators of stress in women preparing for in vitro fertilization (IVF). The relevance of the study lies in the inconsistency of existing findings on the role of psychoemotional tension and stress in reproduction, particularly in the context of assisted reproductive technologies. The study involved 55 women undergoing preparation for IVF. The functional state of the cerebral cortex was assessed with electroencephalogram (EEG) analysis. The neurophysiological assessment involved the recording of a background EEG for three minutes with eyes closed, followed by tests with open eyes, rhythmic photostimulation, and hyperventilation. The EEG data were analyzed for frequency, amplitude and paroxysmal activity. Irritative changes and vegetative

lability were interpreted as indicators of stress. Psychological diagnostics of stress was carried out using the Psychological Stress Measure (PSM-25) by R. Tessier, L. Lemyre, and L. Fillion, adapted by N. E. Vodopyanova. The PSM-25 results helped identify the participants' perceived level of stress. Despite the neurophysiological indicators suggesting stress, participants reported feeling no significant stress or emotional strain. These findings offer new insights into the contradictory findings of prior studies on the impact of stress and other psychoemotional factors on reproductive outcomes. The study also suggests that neurophysiological methods, such as EEG, can serve as an objective tool for diagnosing stress in women preparing for IVF.

Keywords: electroencephalography, in vitro fertilization, stress, beta rhythm, infertility

Введение

В настоящее время проблема клинического бесплодия, которое понимается как состояние, при котором у супружеской пары с регулярной половой жизнью без использования средств контрацепции и желающей иметь потомство в течение одного года не наступает беременность, остается одной из важнейших в области репродуктивного здоровья (Gurunath et al. 2011). Текущие возможности, связанные с развитием медицинской науки в разработке методов помощи пациентам с подобным диагнозом, таких как инструменты вспомогательных репродуктивных технологий (ВРТ), в частности, метод экс-

тракорпорального оплодотворения (ЭКО), позволяют достичь эффективного на уровне 20–35% на один цикл лечения результата, что сопоставимо с естественной фертильностью на один менструальный цикл молодых здоровых людей (Бирюкова и др. 2021). Но поскольку при infertility, как правило, обнаруживается сочетание нескольких причин нарушения репродуктивной функции, имеющих отношение как к соматическому, так и к социальному, психическому здоровью, требуется обращение исследовательского внимания в сторону изучения роли психологических и психофизиологических факторов, а также поиска инструментов,

способствующих повышению эффективности применения инструментов ВРТ.

В исследованиях, посвященных вопросу психологических причин бесплодия, а также психоэмоциональных состояний при применении методов ВРТ, отмечается связь стресса, тревоги, депрессивных состояний и нарушений репродуктивной функции. Обнаружено, что число циклов лечения для зачатия с помощью ВРТ может изменяться в зависимости от степени переживаемого дистресса (Boivin, Schmidt 2005). Проведенный систематический обзор, включивший в себя 9 исследований, посвященных психологическим причинам бесплодия, наряду с другими факторами, тоже обнаруживает роль эмоционального стресса в возникновении нарушений реализации репродуктивной функции, который может приводить к спазмам маточных труб (Simionescu 2022). Такие факторы, как длительность бесплодия, применение медикаментозных форм лечения и многочисленные попытки зачатия, не имеющие результата, сопряжены у женщин с высоким уровнем тревожности, депрессивности и стресса (Maroufizadeh et al. 2019). Процедура ВРТ отмечается учеными-исследователями как являющаяся сама по себе стрессовым фактором ввиду сложности процесса, инвазивного характера (например, ЭКО), необходимости дисциплинированно выполнять предписания и медицинские манипуляции в соответствии со строгим графиком, а также вероятности неуспеха, что вызывает депрессивные состояния (Geisler et al. 2020; Verhaak et al. 2007). При этом в ряде других исследований обнаружены тенденции, свидетельствующие об отсутствии связи стресса с нарушениями репродуктивной функции и результативностью применения методов ВРТ (Rooney, Domar 2018). Например, в исследовании групп женщин, имеющих разный исход ВРТ, не было обнаружено значимых различий в их показателях стресса, тревожности, депрессивности (Tunçay et al. 2020). Не выявлено достоверных различий между группами женщин, применяющих метод

ВРТ, и женщин, забеременевших естественным путем, в отношении оценки тревожности и депрессивности, но при этом было обнаружено, что в группе женщин с ВРТ более высокой была вероятность низких показателей стресса во время беременности, чем у женщин с естественной беременностью (Raguz et al. 2020). Имеющиеся противоречия в научных данных объясняются проблемой методического обеспечения таких исследований: для диагностики психоэмоциональных состояний преимущественно применяются опросники-самоотчеты, которые фиксируют субъективное восприятие своих переживаний, в то время как применение психофизиологических методов диагностики стресса практически не встречается (Филиппова 2022).

Помимо необходимости использования психофизиологических методик диагностики, российские исследователи отмечают действие стрессовых раздражителей, выходящих за пределы физиологического стресса, как одной из ведущих причин бесплодия, а также предлагают рассматривать активизацию стрессовой доминанты в совокупности с недостаточной психологической готовностью к родителству в качестве причин затруднений в реализации репродуктивной функции (Филиппова 2018).

При изучении стресса как психоэмоционального состояния напряженности и его роли в инфертильности и результативности процедур ВРТ важно рассматривать его как комплексный ответный механизм психики, проявляющийся в индивидуальных особенностях биологических ритмов, психофизиологических функций, а также в субъективном восприятии событий, определяющем включение в ситуацию, активное взаимодействие с ней и оценку степени стресса (Проскуракова 2023).

Метод электроэнцефалографии (ЭЭГ) как неинвазивный метод регистрации суммарной активности постсинаптических потенциалов, генерируемых преимущественно в новой коре больших по-

лушарий головного мозга, может выступать инструментом для психофизиологической диагностики психоэмоциональных состояний на основе мощности ЭЭГ-ритмов, а также изменения когерентных характеристик ЭЭГ (Пашков 2017). Метаанализ исследований, целью которого являлось изучение изменений активности мозга здоровых взрослых людей с помощью спектрального анализа ЭЭГ при воздействии острого психосоциального стрессора, позволил обнаружить значительно высокую мощность бета-ритмов во время реактивной фазы стресса (Vanhollebeke et al. 2022). Для депрессивных состояний также характерным является избыток бета-активности, что связывается с нарастанием коркового возбуждения и дефицитом избирательного торможения (Лалин 2014). Ирритативные изменения, проявляющиеся в низкоамплитудной дизритмии со значительным наложением десинхронизированной бета-активности и сглаженными региональными различиями, могут интерпретироваться как невротический паттерн напряженного типа, что свидетельствует о нарушении баланса восходящих активирующих и тормозящих влияний и характеризуется в поведении чрезмерным возбуждением и тонусом, беспокойным состоянием (Александров и др. 2019). В исследовании биоэлектрической активности коры головного мозга женщин, планирующих применение процедуры ЭКО, была обнаружена замена бета-активностью регулярного альфа-ритма, что свидетельствует о стрессовой уязвимости пациенток, особенно в период имплантации бластоциты (Гончаров 2011).

Это определило **цель** исследования: изучить особенности переживания стресса у женщин, проходящих подготовку к процедуре экстракорпорального оплодотворения.

Материалы и методы

Базой исследования выступили кафедра психологии и общей педагогики Кузбасского гуманитарно-педагогического

института федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Кемеровский государственный университет» (КГПИ ФГБОУ ВО «Кемеровский государственный университет»), кафедра акушерства и гинекологии Новокузнецкого государственного института усовершенствования врачей – филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Российская медицинская академия непрерывного профессионального образования» Министерства здравоохранения Российской Федерации (НГИУВ – филиала ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава), клиника семейного здоровья «Эксперт» и лаборатория прикладной нейрофизиологии Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Научно-исследовательский институт комплексных проблем гигиены и профессиональных заболеваний» (НИИ КППЗ).

В обследовании с помощью психофизиологических и психологических методов приняло участие 55 человек – женщины, проходящих подготовку к процедуре ЭКО. Средний возраст испытуемых – $34 \pm 5,01$ года. Все исследуемые ознакомлены с информированным согласием на участие в научном исследовании и дали свое согласие.

Психофизиологическая оценка функционального состояния головного мозга проводилась с помощью анализа электроэнцефалограммы. Регистрация биоэлектрической активности головного мозга проводилась с применением модульной системы ATES Diagnostic (Италия) в лаборатории прикладной нейрофизиологии НИИ КППЗ, при соблюдении требований международной системы «10-20» с использованием монополярного монтажа с референтным электродом Cz. Выделялись ритмы альфа-диапазона (частотой 8-13 герц (Гц), амплитудой до 100 микровольт (мкВ)), бета-диапазона (частотой 14-30 Гц и амплитудой 5-30 мкВ), а также медленные ритмы тета-диапазона (частотой 4-8 Гц, амплитудой до 100 мкВ).

та 4-16 Гц), дельта-диапазона (частота 0,5-3 Гц) (Мартынов и др. 2023). Наличие ирритативных изменений и вегетативной лабильности на ЭЭГ интерпретировались как признак стрессового состояния, поскольку они указывают на умеренное преобладание восходящих активирующих влияний над тормозящими, что в поведении проявляется как состояние внутренней напряженности, эмоционального тонуса, повышенной возбудимости.

Психологическая диагностика субъективного переживания состояния психоэмоционального стресса проводилась с помощью методики «Шкала психологического стресса» (Psychological Stress Measure, PSM-25) R. Tessier, L. Lemyre, L. Fillion в адаптации Н. Е. Водопьяновой, где по результатам тестирования интерпретировался общий показатель психологического стресса.

Проверка на нормальность распределения количественных показателей проводилась с помощью критерия Шапиро – Уилка. При нормальном распределении данные описывались с помощью средних арифметических величин (M) и стандартных отклонений (SD). В отсутствие нормального распределения количественные данные описывались с помощью медианы (Me) и квартилей (Q_1-Q_3). Для качественных признаков находились абсолютные и относительные (в %) частоты.

Обработка первичных данных и статистическая обработка производилась с помощью программного пакета Microsoft Excel.

Результаты и их обсуждение

Проведенное нами исследование позволило получить данные о психологических и психофизиологических особенностях переживания стресса у женщин, проходящих подготовку к процедуре ЭКО.

В результате анализа данных регистрации биоэлектрической активности коры головного мозга женщин, проходящих подготовку к процедуре ЭКО, было выявлено, что основной ритм представлен модулированным альфа-ритмом преимущественно в задних отделах полуша-

рий, не зарегистрировано пароксизмальных форм активности. Основной ритм по частотным характеристикам соответствует возрасту. При этом обнаружены ирритативные изменения, а также признаки вегетативной лабильности. В группе женщин, проходящих подготовку к ЭКО, у 89% исследуемых основной ритм умеренно дезорганизован диффузной асинхронной бета-активностью, в группе контроля подобная тенденция наблюдается лишь у 15% женщин. Артефакты кожно-гальванической реакции в основной группе представлены у 22% исследуемых, в группе контроля – у 10%.

Таблица 1. Характеристики биоэлектрической активности коры головного мозга в группе исследуемых

Параметры биоэлектрической активности мозга	Группа женщин, проходящих подготовку к процедуре ЭКО (n = 55)
Частота альфа-ритма, Гц – Me (Q_1-Q_3)	10,0 (9,0-10,0)
Амплитуда альфа-ритма, мкВ – $M \pm SD$	64,71 \pm 26,9
Ирритативные изменения (диффузная асинхронная бета-активность) – % (n)	89% (49)
Вегетативная лабильность (артефакты кожно-гальванической реакции) – % (n)	22% (12)

Наличие ирритативных изменений – диффузной асинхронной бета-активности в группе женщин, проходящих подготовку к процедуре ЭКО, – свидетельствует о проявлении у них невротического паттерна ЭЭГ напряженного типа. Для него свойственно умеренное преобладание восходящих влияний над тормозящими, проявляющееся в поведении, как беспокойство, чрезмерное возбуждение и эмоциональный тонус, при этом симптомы тревожности, как правило, отсутствуют (Александров и др. 2019). Проявление диффузной асинхронной бета-активности, возможно, связано с чрезмерным возбуждением нейронов ретикулярной формации, вызванного психоэмоциональным напряжением, которое в группе женщин, прохо-

дящих подготовку к процедуре ЭКО, может являться как следствием процесса лечения infertility, так и одной из причин нарушений репродуктивной функции.

Результаты психологической диагностики стресса с помощью методики самоотчета PSM-25 среди женщин, проходящих подготовку к процедуре ЭКО, позволили получить данные, свидетельствующие о низком уровне стресса в основной группе ($M = 56, Q_1 - Q_3 = 41 - 71$). Общий показатель психической напряженности менее 100 баллов указывает на состояние психологической адаптированности.

Таблица 2. Характеристика психологического стресса в группе исследуемых

Параметры психологического стресса	Группа женщин, проходящих подготовку к процедуре ЭКО (n=55)	Уровень
Общий балл по шкале PSM-25, балл – M ($Q_1 - Q_3$)	56 (41-71)	Средний (норма)

Полученные данные представляют интерес в контексте освещаемой проблемы применения опросников-самоотчетов при диагностике эмоциональных состояний. Так, женщинами с невротическим паттерном ЭЭГ напряженного типа такие состояния, как психоэмоциональное напряжение, повышенная вспыльчивость, возбудимость, сложности с засыпанием и другие признаки стресса, могут восприниматься как привычные индивидуальные особенности, которые не отмечаются ими как симптомы переживаний стресса ни в эмоциональных, ни в соматических, ни в поведенческих показателях. Скорее, подобные явления оцениваются ими как нормальное, обычное состояние и поведение, являющееся их субъективным вариантом нормы. При этом на уровне объективной психофизиологической оценки может диагностироваться обратное. В свою очередь, такая субъективная оценка психоэмоциональных состояний может представлять трудности в процессе подготовки и проведения процедур ВРТ, в частности ЭКО. Повышенная возбуди-

мость и состояние беспокойства могут проявляться в столкновении с трудностями при необходимости дисциплинированно выполнять предписания и медицинские манипуляции в соответствии со строгим графиком и оказывать отрицательное влияние на степень приверженности лечению со стороны пациенток из-за переживаемого ощущения нетерпения, вероятности импульсивных поведенческих реакций при столкновении с трудностями и неудачами. Это также может влиять на восприятие обычных, повседневных стрессоров в ситуации подготовки к процедуре ЭКО как более значимых и острых, что способствует повышению общего уровня напряженности и стресса. Кроме того, субъективное переживание психоэмоционального напряжения как субъективной нормы может сопровождаться ростом дискомфорта и дистресса при потере привычного состояния возбужденности, проявляющееся в состоянии деятельности, повседневной активности. Это, в свою очередь, может влиять на восприятие соматических сигналов и эмоциональных переживаний о необходимости отдыха, расслабления, устранения дискомфорта, влияющего на текущее состояние как недостаточно значимых для принятия действий по их устранению. Из-за чего психоэмоциональное напряжение, особенно в условиях столкновения с диагнозом бесплодия, проведением медицинских обследований и инвазивных процедур, может аккумулироваться и достигать функциональных пределов, проявиться в наблюдаемых дестабилизирующих соматических признаках. Это, в свою очередь, может затруднять процесс расслабления, достижения спокойного состояния и стрессустойчивого поведения, необходимого для успешного проведения самой процедуры ЭКО, особенно в период имплантации blastocysts.

Помимо этого, субъективная оценка своего состояния как нормы может затруднять процесс обращения за помощью и ее оказания соответствующими профильными специалистами, а также окру-

жением пациенток, из-за чего внешние и внутренние стрессовые факторы могут оказывать свое влияние на протяжении всего периода подготовки к процедуре ЭКО, процесса ее проведения и, возможно, влиять на итоговый результат.

Выводы

Таким образом, выявленные в ходе нашего исследования особенности переживания стресса у женщин, проходящих подготовку к процедуре экстракорпорального оплодотворения, заключаются в обнаружении с помощью психофизиологической диагностики у исследуемых невротического паттерна ЭЭГ напряженного типа, свидетельствующего о переживании стресса, наряду с отсутствием в субъективном восприятии пациенток признаков стрессовых переживаний и ощущений.

Полученные данные подчеркивают важность и необходимость проведения комплексной оценки психоэмоциональных состояний женщин, проходящих подготовку к процедурам ВРТ, в частности ЭКО, не ограничиваясь лишь опросниками-самоотчетами. В качестве метода психофизиологической оценки может выступать применение ЭЭГ.

Результаты нашей работы согласуются с материалами других исследований, в которых применяется метод ЭЭГ для анализа психофизиологических особенностей женщин, проходящих лечение с помощью методов ЭКО. В частности, в исследовании Г. В. Гончарова обнаружены сходства параметров биоэлектрической активности коры головного мозга в группах женщин, обращающихся к процедуре ЭКО, и стресснеустойчивых женщин: наблюдаются распад альфа-ритма и его замена на более быструю бета-активность, что в комплексе с параметрами вегетативного реаги-

вания, свидетельствует о большей подверженности пациенток эмоциональному дистрессу, особенно, в период имплантации эмбриона (Гончаров 2011).

Обнаруженные данные, характеризующие особенности переживания стресса у женщин, проходящих процедуру подготовки к ЭКО, указывают на перспективность дальнейшего изучения роли стрессового состояния в нарушениях репродуктивной функции, а также поиска психофизиологических маркеров результата ЭКО.

Благодарности

Авторы выражают благодарность кафедре акушерства и гинекологии Новокузнецкого государственного института усовершенствования врачей – филиала федерального государственного бюджетного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Российская медицинская академия непрерывного профессионального образования» Министерства здравоохранения Российской Федерации, клинике семейного здоровья «Эксперт» и лично доктору медицинских наук, профессору кафедры акушерства и гинекологии НГИУВ – филиала ФГБОУ ДПО РМАНПО Минздрава Лихачевой Виктории Васильевне, а также лаборатории прикладной нейрофизиологии Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Научно-исследовательский институт комплексных проблем гигиены и профессиональных заболеваний» и лично кандидату медицинских наук, старшему научному сотруднику лаборатории прикладной нейрофизиологии, ФГБНУ «Научно-исследовательский институт комплексных проблем гигиены и профессиональных заболеваний» Мартынову Илье Дмитриевичу.

Литература

- Александров, М. В., Иванов, Л. Б., Лытаев С. А. и др. (2019) *Электроэнцефалография: руководство*. СПб.: СпецЛит, 200 с.
- Бирюкова, А. М., Мартиросян, Я. О., Ковальчик, А. И., Хубаева, Д. Г. (2021) Диагностика и лечение бесплодия. Клиническая лекция. *Медицинский оппонент*, № 2 (14), с. 41–45.

- Гончаров, Г. В. (2011) *Психофизиологическая коррекция стресса бесплодия у женщин в программе экстракорпорального оплодотворения. Автореферат диссертации на соискание степени кандидата медицинских наук*. Волгоград, Волгоградский государственный медицинский университет, 23 с.
- Лапин, И. А., Алфимова М. В. (2014) ЭЭГ-маркеры депрессивных состояний. *Социальная и клиническая психиатрия*, т. 24, № 4, с. 81–89.
- Мартынов, И. Д., Ямщикова, А. В., Флейшман, А. Н., Петровский, С. А. (2023) Эффективность транскраниальной магнитной стимуляции в лечении профессиональной полинейропатии. *Гигиена и санитария*, № 102 (4), с. 351–355.
- Пашков, А. А., Дахтин, И. С., Харисова, Н. С. (2017) Электроэнцефалографические био-маркеры экспериментально индуцированного стресса. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология*, т. 10, № 4, с. 68–82.
- Проскуракова, Л. А., Малютин, К. Г. (2023) Влияние тренинга саморегуляции на психоэмоциональное состояние работников МЧС после профессиональных тренировок. *Международный научно-исследовательский журнал*, № 12 (138), 5 с. DOI: 10.23670/IRJ.2023.138.91
- Филиппова, Г. Г. (2018) Стресс и нарушение репродуктивной функции. В кн: В. В Макаров, С. Ц. Камалова, А. Е. Булычева (ред.). *Антология российской психотерапии и психологии: Материалы Международного конгресса Национальной саморегулируемой организации «Союз психотерапевтов и психологов», 15–18 ноября 2018 года*. М.: Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига, т. 6., с. 69–72.
- Филиппова, Г. Г. (2022) Психологические аспекты вспомогательных репродуктивных технологий: обзор зарубежных и Российских исследований. *Современная зарубежная психология*, т. 11, № 1, с. 26–38. DOI: 10.17759/jmfp.2022110103
- Boivin, J., Schmidt, L. (2005) Infertility-related stress in men and women predicts treatment outcome 1 year later. *Fertility and Sterility*, no. 83 (6), pp. 1745–1752. DOI: 10.1016/j.fertnstert.2004.12.039
- Geisler, M., Meaney, S., Waterstone, J., O'Donoghue, K. (2020) Stress and the impact on the outcome of medically assisted reproduction. *European Journal of Obstetrics & Gynecology and Reproductive Biology*, no. 248, pp. 187–192. DOI: 10.1016/j.ejogrb.2020.03.006
- Gurunath, S., Pandian, Z., Anderson, R.A. [et al.] (2011) Defining infertility—a systematic review of prevalence studies. *Human Reproduction Update*, vol. 17, p. 575–588. DOI: 10.1093/humupd/dmr015
- Maroufizadeh, S., Navid, B., Omani-Samani, R., Amini, P. (2019) The effects of depression, anxiety and stress symptoms on the clinical pregnancy rate in women undergoing IVF treatment. *BMC Research Notes*, no. 12 (1), p. 4. DOI: 10.1186/s13104-019-4294-0
- Raguz, N., McDonald, S.W., Metcalfe, A., O'Quinn, C., Tough, S.C. (2014) Mental health outcomes of mothers who conceived using fertility treatment. *Reproductive Health*, № 11(1), pp. 1–12. DOI: 10.1186/1742-4755-11-19
- Rooney, K., Domar, A. (2018) The relationship between stress and infertility. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, no. 20 (1), pp. 41–47. DOI: 10.31887/DCNS.2018.20.1/klrooney
- Simionescu, G., Doroftei, B., Maftai, R., Obreja, B. E. et al. (2021) The complex relationship between infertility and psychological distress (Review). *Experimental and Therapeutic Medicine*, no. 21 (4), 6 p. DOI: 10.3892/etm.2021.9737
- Tuncay, G., Yildiz, S., Karaer, A., Reyhani, I., Ozgocer, T., Ucar, C., Karabulut, U., Unal, S. (2020) Stress in couples undergoing assisted reproductive technology. *Archives of Gynecology and Obstetrics*, no. 301 (6), pp. 1561–1567. DOI: 10.1007/s00404-020-05549-8
- Vanhollebeke, G., De Smet, S., De Raedt, R., Baeken, C., van Mierlo, P., Vanderhasselt, M-A. (2022) The neural correlates of psychosocial stress: A systematic review and meta-analysis of spectral analysis EEG studies. *Neurobiology of Stress*, vol.18, pp. 100452–100452. DOI: 10.1016/j.ynstr.2022.100452
- Verhaak, C. M., Smeenk, J. M., Evers, A. W., Kremer, J. A., Kraaijmaat, F. W., Braat, D. D. (2007) Women's emotional adjustment to IVF: a systematic review of 25 years of research. *Human Reproduction Update*, no 13, pp. 27–36. DOI: 10.1093/humupd/dml040

References

Aleksandrov, M. V., Ivanov, L. B., Lytaev S. A. et al. (2019) *Elektroentsefalografiya: rukovodstvo [Electroencephalography: a guide]*. Saint Petersburg: SpetsLit Publ., 200 p. (In Russian)

- Biryukova, A. M., Martirosyan, Ya. O., Koval'chik, A. I., Khubaeva, D. G. (2021) Diagnostika i lechenie besplodiya. Klinicheskaya lektsiya. [Infertility diagnosis and treatment. Clinical lecture]. *Meditsinskij opponent — Medical Opponent*, no. 2 (14), pp. 41–45. (In Russian)
- Boivin, J., Schmidt, L. (2005) Infertility-related stress in men and women predicts treatment outcome 1 year later. *Fertility and Sterility*, no. 83 (6), pp. 1745–1752. DOI: 10.1016/j.fertnstert.2004.12.039 (In English)
- Filippova, G. G. (2018) Stress i narushenie reproduktivnoj funktsii [Stress and reproductive dysfunction]. In: V. V. Makarov, S. Ts. Kamalova, A. E. Bulycheva (eds.). *Antologiya rossijskoj psikhoterapii i psikhologii: Materialy Mezhdunarodnogo kongressa Natsional'noj samoreguliruemoj organizatsii «Soyuz psikhoterapevtov i psikhologov», 15–18 noyabrya 2018 goda [Anthology of Russian Psychotherapy and Psychology: Proceedings of the International Congress of the National Self-regulatory Organization «Union of Psychotherapists and Psychologists», November 15-18, 2018]*. Moscow: Obshcherossiyskaya professional'naya psikhoterapevticheskaya liga Publ., vol. 6., pp. 69–72. (In Russian)
- Filippova, G. G. (2022) Psikhologicheskie aspekty vspomogatel'nykh reproduktivnykh tekhnologij: obzor zarubezhnykh i Rossijskikh issledovanij [Psychological aspects of assisted reproductive technologies: a review of foreign and Russian studies]. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya — Modern foreign psychology*, no 1, vol. 11, pp. 26–38. DOI: 10.17759/jmfp.2022110103 (In Russian)
- Geisler, M., Meaney, S., Waterstone, J., O'Donoghue, K. (2020) Stress and the impact on the outcome of medically assisted reproduction. *European Journal of Obstetrics & Gynecology and Reproductive Biology*, no. 248, pp. 187–192. DOI: 10.1016/j.ejogrb.2020.03.006 (In English)
- Goncharov, G. V. (2011) *Psikhofiziologicheskaya korrektsiya stressa besplodiya u zhenshchin v programme ekstrakorporal'nogo oplodotvoreniya. [Psychophysiological correction of infertility stress in women in the in vitro fertilization program]. Abstract PhD dissertation (Medicine)*. Volgograd: Volgogradskij gosudarstvennyj meditsinskij universitet Publ., 23 p. (In Russian)
- Gurunath, S., Pandian, Z., Anderson, R.A. [et al.] (2011) Defining infertility—a systematic review of prevalence studies. *Human Reproduction Update*, vol. 17, p. 575–588. DOI: 10.1093/humupd/dmr015 (In English)
- Lapin, I. A., Alfimova, M. V. (2014) EEG-markery depressivnykh sostoyanij [EEG markers of depressive states]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiatriya — Social and clinical psychiatry*, vol. 24, no. 4, pp. 81–89. (In Russian)
- Maroufizadeh, S., Navid, B., Omani-Samani, R., Amini, P. (2019) The effects of depression, anxiety and stress symptoms on the clinical pregnancy rate in women undergoing IVF treatment. *BMC Research Notes*, no. 12 (1) p. 4. DOI: 10.1186/s13104-019-4294-0 (In English)
- Martynov, I. D., Yamshchikova, A. V., Flejshman, A. N., Petrovskij, S. A. (2023) Effektivnost' transkrani- al'noj magnitnoj stimulyatsii v lechenii professional'noj polineiropatii [Efficiency of the transcranial magnetic stimulation in the treatment of occupational polyneuropathy]. *Gigiena i sanitariya — Hygiene and Sanitation*, no. 102 (4), pp. 351–355. (In Russian)
- Pashkov, A. A., Dakhtin, I. S., Kharisova, N. S. (2017) Elektroentsefalograficheskie bio-markery eksperimental'no indutsirovannogo stressa [Electroencephalographic Biomarkers of Experimentally Induced Stress]. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya — Bulletin of the South Ural state university. Series: Psychology*, vol. 10, no. 4, pp. 68–82. (In Russian)
- Proskuryakova, L. A., Malyutin, K. G. (2023) Vliyanie treninga samoregulyatsii na psikhoemotsional'noe sostoyanie rabotnikov MChS posle professional'nykh trenirovok [Effect of self-regulation training on the psycho-emotional state of emergcom workers after professional trainings]. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal — International Research Journal*, no. 2 (138), p. 5. DOI: 10.23670/IRJ.2023.138.91 (In Russian)
- Raguz, N., McDonald, S.W., Metcalfe, A., O'Quinn, C., Tough, S.C. (2014) Mental health outcomes of mothers who conceived using fertility treatment. *Reproductive Health*, № 11 (1), pp. 1–12. DOI: 10.1186/1742-4755-11-19 (In English)
- Rooney, K., Domar, A. (2018) The relationship between stress and infertility. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, no. 20 (1), pp. 41–47. DOI: 10.31887/DCNS.2018.20.1/klrooney (In English)
- Simionescu, G., Doroftei, B., Maftai, R., Obreja, B. E. et al. (2021) The complex relationship between infertility and psychological distress (Review). *Experimental and Therapeutic Medicine*, no. 21 (4), p. 6. DOI: 10.3892/etm.2021.9737 (In English)

- Tuncay, G., Yıldız, S., Karaer, A., Reyhani, I., Ozgocer, T., Ucar, C., Karabulut, U., Unal, S. (2020) Stress in couples undergoing assisted reproductive technology. *Archives of Gynecology and Obstetrics*, no. 301 (6), pp. 1561–1567. DOI: 10.1007/s00404-020-05549-8 (In English)
- Vanhollebeke, G., De Smet, S., De Raedt, R., Baeken, C., van Mierlo, P., Vanderhasselt, M-A. (2022) The neural correlates of psychosocial stress: A systematic review and meta-analysis of spectral analysis EEG studies. *Neurobiology of Stress*, vol.18, pp. 100452–100452. DOI: 10.1016/j.ynstr.2022.100452 (In English)
- Verhaak, C. M., Smeenk, J. M., Evers, A. W., Kremer, J. A., Kraaijmaat, F. W., Braat, D. D. (2007) Women's emotional adjustment to IVF: a systematic review of 25 years of research. *Human Reproduction Update*, no. 13, pp. 27–36. DOI: 10.1093/humupd/dml040 (In English)

Семья и карьера в жизни молодежи: ценностный потенциал технологий джоб-крафтинга

Е. А. Юмкина¹, С. Д. Гуриева¹

¹ Санкт-Петербургский государственный университет,
199034, Россия, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7–9

Сведения об авторах:

Екатерина Анатольевна Юмкина

e-mail: katerinayum@mail.ru

SPIN: 1528-0964

Scopus AuthorID: 57200223893

ResearcherID: N-2203-2015

ORCID: 0000-0003-4539-7235

Светлана Дзахотовна Гуриева

e-mail: gurievasv@gmail.com

SPIN: 7849-2577

Scopus AuthorID: 15768862700

ResearcherID: N-7093-2014

ORCID: 0000-0002-4305-432X

Финансирование: РНФ, проект № 22-18-00452 «Психосоциальный дизайн рабочей среды как фактор субъективного благополучия сотрудника и инновационного потенциала организации».

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Целью нашего анализа стало изучение гармонизирующего потенциала технологий джоб-крафтинга (проактивного конструирования работы) в достижении молодыми людьми баланса между успешной карьерой и благополучной семьей. Актуальность исследования обусловлена тем, что современные молодые люди склонны откладывать момент создания семьи в пику карьерной самореализации. Эта ситуация выглядит довольно тревожной в контексте современной демографической ситуации в России. Технологии джоб-крафтинга за рубежом были разработаны во многом в целях решения вопроса о балансе между карьерой и семьей у работающих людей. На наш взгляд, перспективно оценить гармонизирующий потенциал этих технологий у студенческой молодежи через анализ их ценностно-смысловых коррелятов. **Методы:** Ш. Шварц «Портретный ценностный опросник PVQ-RR» (2012) для измерения 19 ценностей; опросник проактивного конструирования работы (Job Crafting Scale) G. R. Slemp, D. A. Vella-Brodrick в адаптации авторов. Участники: 101 респондент, студенческая молодежь Санкт-Петербурга в возрасте от 21 до 24 лет. **Результаты.** Навыки проактивного отношения к работе имеют широкую зону развития у опрошенной молодежи. Каждая из сторон джоб-крафтинга имеет свои особенности в ценностном выражении.

В крафтинге смыслов, который на наш взгляд, является

ведущим в общей структуре проактивного поведения человека, преломляются предельно обобщенные ценности, связанные с ответственным отношением как к конкретным людям, так и к закону, а также к природной среде. В этом плане крафтинг смыслов имеет своим предметом ценностную интеграцию картины мира личности. Крафтинг задач предполагает баланс между ценностями свободы в самовыражении и безопасности той среды, в которой это самовыражение осуществляется (близких, общества, природы). Следовательно, крафтинг задач направлен на эффективное маневрирование молодым человеком в ведущих для него смыслах. Ценностные корреляты крафтинга отношений характеризуют балансирование между свободой в самовыражении и активном управлении своим социальным окружением.

Ключевые слова: проактивность, крафтинг работы, семейные отношения, ценности, молодежь

Family and career in the lives of youth: The value potential of job-crafting technologies

E. A. Yumkina¹, S. D. Gurieva¹

¹ St. Petersburg State University,
7–9, Universitetskaya Emb., St. Petersburg 199034, Russia

Authors:

Ekaterina A. Yumkina

e-mail: katerinayum@mail.ru
SPIN: 1528-0964
Scopus AuthorID: 57200223893
ResearcherID: N-2203-2015
ORCID: 0000-0003-4539-7235

Svetlana D. Gurieva

e-mail: gurievasv@gmail.com
SPIN: 7849-2577
Scopus AuthorID: 15768862700
ResearcherID: N-7093-2014
ORCID: 0000-0002-4305-432X

Funding: This study was supported by the Russian Science Foundation, project No. 22-18-00452 'Psychosocial design of the workspace as a factor in the employee subjective well-being and the innovative potential of the organization'.

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. The aim of our analysis was to study the harmonizing potential of job-crafting technologies (proactive job design) in achieving a balance between a successful career and a happy family by young people. The relevance of the study is due to the fact that the young people of today tend to postpone starting a family, focusing on their career instead. This looks rather alarming given current demographic trends in Russia. Job-crafting technologies abroad were developed to a large extent in order to solve the issue of striking a balance between career and family for working people. It looks promising to assess the harmonizing potential of these technologies in student youth through the analysis of their value and semantic correlates. *Methods:* S. Schwartz 'Portrait Values Questionnaire PVQ-RR' (2012), used to measure 19 values; Job Crafting Questionnaire (JCQ) Slemp G. R., Vella-Brodrick, D. A., as adapted by the authors. *Participants:* 101 respondents representing student youth in St-Petersburg, aged 21 to 24.

Results. Skills related to a proactive attitude to work have a wide zone of development among the respondents. Cognitive crafting, which, in our opinion, is leading in the general structure of proactive human behavior, refracts extremely generalized values associated with a responsible attitude to both specific people and law, as well as to natural environment. In this respect, meaning crafting has as its subject the value integration of a person's world view. Task crafting presupposes a balance between the values of freedom in self-expression and safety of the environment in which this self-expression is realized (relatives, society,

nature). Consequently, task crafting is aimed at effective maneuvering by a young person in the meanings leading to him/her. The value correlates of relationship crafting characterize the balancing between freedom in self-expression and active management of one's social environment.

Keywords: proactivity, job-crafting, family relationship, values, young people

Введение

В современной научной литературе отмечается рост числа обращений за психологической помощью среди студенческой молодежи (Sprung, Rogers 2020; Захарова 2022; Антонова, Макарова 2012). Причем серьезность психических расстройств

(тревога, депрессия, суицидальные попытки) побуждает зарубежных исследователей объявить «кризис психического здоровья» студентов (Andersen et al. 2021; Evans et al. 2018). Углубленный анализ причин этого кризисного состояния приводит к проблеме необходимости освое-

ния ряда новых социальных ролей студенческой молодежью (Бурукина 2020), что для многих оказывается непосильным испытанием. В качестве факторов, взаимосвязанных с психическим здоровьем студентов, выделяют (Duffy et al. 2020):

- баланс труда и отдыха;
- правильное питание;
- спортивную активность;
- включенность во внеучебную деятельность;
- организованную социальную поддержку.

В этом списке, по мнению ряда авторов, социальные факторы имеют решающее значение в улучшении психического здоровья молодежи (Kelly et al. 2012). Одним из потенциальных социально-психологических предикторов психического здоровья студентов, которому уделялось мало внимания в предыдущих исследованиях, является баланс между работой и личной жизнью (work-life balance – WLB). В средних и высших учебных заведениях у молодых людей значительно возрастает как число степеней свободы в определении жизненных приоритетов, так и количество предъявляемых к ним требований. В связи с этим вопрос об управлении своей жизнью становится очень актуальным.

Стоит отметить, что на сегодняшний день в проблемном поле WLB по разным подсчетам существует от 10 до 19 различных концепций, предлагающих решение вопроса о механизмах достижения человеком жизненного баланса (Rincy, Panchanatham 2020). Все эти концепции можно расположить в континууме, на одном полюсе которого будет теория сегментации (segmentation theory) (согласно которой работа и личная жизнь – это совершенно различные сферы жизни) (Young, Kleine 1992), а на другом полюсе – теория перелива (spillover theory) (Staines 1980), постулирующая тесную взаимосвязь и взаимозависимость этих сфер. Общим моментом во всех концепциях является идея о проактивной, т. е. субъектной позиции личности (Gurieva et al. 2023). Эта позиция

проявляется либо в выстраивании иерархии интернализированных ролей (Sirgy et al. 2001), либо в формировании ментальных границ (Clark 2000), либо в распределении внутренних ресурсов (Bakker, Demerouti 2009) в достижении WLB.

Одновременно с этим проактивность личности относится к центральным конструктам в современных исследованиях субъективного благополучия человека в организации. В зарубежных исследованиях обнаружены данные о том, что различные стороны проактивного отношения к работе (или джоб-крафтинг) взаимосвязаны с субъективным ощущением баланса между рабочей и внерабочей жизнью (Gravador, Teng-Calleja 2018; DeLongchamp 2020) у зрелых сотрудников. На выборке студентов получены схожие данные в достижении баланса между учебой и личной жизнью (Creed et al. 2020). Правда, эти данные освещают ситуацию скорее с позиции того, как условия образовательной среды вуза (характер требований, различные возможности для самовыражения) опосредуют проявления проактивности студентами. С нашей точки зрения, гораздо большим побудительным потенциалом для проявления молодежи проактивности обладают встроенные в образовательный процесс программы интервенции. Преимущество таких программ состоит в направленном воздействии на ценностно-мотивационную сферу личности (Казанцева, Кинунен 2023). Главный итог такого воздействия – большая осознанность молодого человека в отношении того, в чем лично для него состоит проактивное отношение к работе, учебе и жизни в целом, а также владение специальными приемами в оптимизации своих задач и в развитии отношений.

Стоит сказать, что такое явление среди современных молодых людей, как откладывание создания семьи на неопределенный срок в пике карьерной самореализации, представляет собой не что иное, как одну из форм баланса между этими двумя сферами жизни. Подобное решение может выглядеть вполне рациональным с инди-

видуальной точки зрения, но оно оказывается далеко не самым конструктивным, если смотреть в масштабах более широкой социальной системы (о чем свидетельствует социальная демография). Следовательно, проблема баланса между работой и семьей или работой и личной жизнью относится не только к сфере проблем конкретного индивида, в ней отражается и проблема ценностей современного общества. Поэтому целью нашего исследования стало выяснение ценностного потенциала технологий джоб-крафтинга в достижении студентами баланса между работой и личной жизнью.

Материалы и методы

Выборку исследования составили студенты 3 и 4 курсов (психологи и социальные работники, $n = 101$), средний возраст 19,2 лет, 80% девушек, 20% юношей, 41% совмещают работу и учебу. Использовались следующие методики: опросник проактивного конструирования работы (G. Slemp, D. Vella-Brodrik, 2013 в адаптации авторов), портретный ценностный опросник Ш. Шварца (PVQ-RR) в адаптации Т. П. Бутенко, Д. С. Седовой, А. С. Липатовой. Для того чтобы понять, как студенты расставляют приоритеты между карьерой и семьей, в социально-демографическую анкету был включен вопрос: «Что бы Вы предпочли: успешную карьеру или благополучную семью?»

Статистическая обработка данных осуществлялась на базе пакета IBM SPSS Statistic 20.0. Данные были проверены на нормальность распределения, что дало основания для проведения корреляционного анализа с использованием r -Пирсона.

Результаты и их обсуждение

На вопрос о том, что бы предпочли студенты (успешную карьеру или благополучную семью), мы получили следующее распределение: 48% ставят в приоритет карьеру, 32% семью, 20% считают, что возможно успешное совмещение обеих сфер. Из компонентов крафтинга самые высокие баллы у когнитивного ($M = 4,36 \pm 1,00$ при максимуме 6), далее

следует крафтинг задач ($M = 4,10 \pm 0,91$), а самые низкие у крафтинга отношений ($M = 3,56 \pm 1,04$). Тем самым видно, что зона развития у данных навыков довольно значительная. На вершине ценностных предпочтений молодежи находятся свобода развивать свои идеи ($M = 6,00 \pm 1,03$ при максимуме 7), свобода определять свои действия ($M = 5,93 \pm 1,17$) и защита семьи и близких ($M = 5,91 \pm 1,28$), среди наименее предпочитаемых – ценности влияния через контроль над людьми ($M = 3,48 \pm 1,70$) и признание незначительности существования человека ($M = 3,02 \pm 1,82$).

Корреляционный анализ показал довольно интересную картину взаимосвязей между компонентами крафтинга (проактивного отношения к работе) и ценностями студентов (рис. 1).

Все компоненты проактивного отношения к работе взаимосвязаны между собой. Примечательно, что объединяющими их ценностями являются ориентация на сохранение традиций (семейных, культурных) и желание проявить свою преданность группе. Можно предположить, что проактивная направленность личности опосредуется пониманием молодыми людьми своей позиции в обществе и позитивной идентификацией с ним.

К уникальным ценностям, с которыми связан крафтинг смыслов, относятся принятие отличающихся мнений и людей, уважение к закону и избегание причинения вреда. Крафтинг задач взаимосвязан с такими ценностями, как защита семьи и близких, а также стремление сохранить природную среду. В крафтинге отношений преломляются значимость для молодых людей равенства и справедливости. На рисунке видно, что есть ценности общие для каких-либо двух сторон крафтинга. Так, крафтинг смыслов и отношений связывает стремление показать себя надежным членом группы, с крафтингом задач когнитивный крафтинг взаимосвязан через значимость безопасности и стабильности общества. Общими смыслами для крафтинга задач и отношений явля-

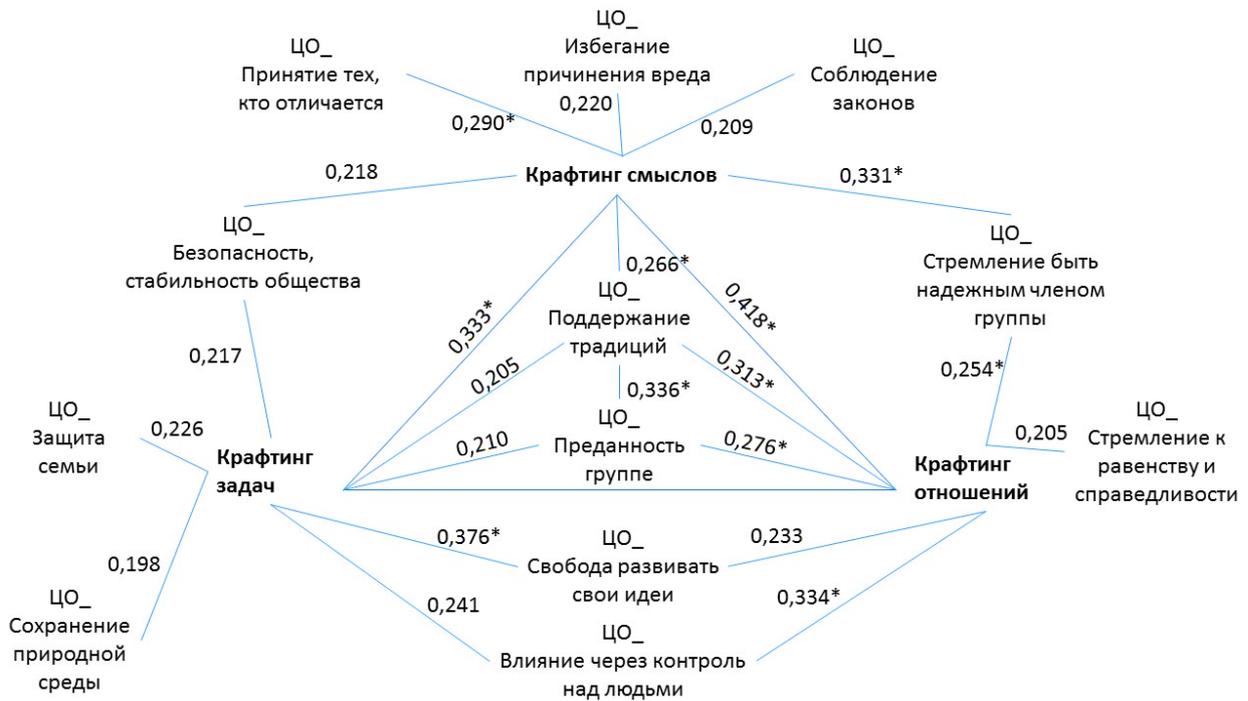


Рисунок 1. Взаимосвязи ценностных ориентаций и компонентов крафтинга (примечание: над стрелками приведены значения коэффициентов г-Пирсона, где «*» – $p < 0,01$; для остальных – $p < 0,05$).

ются свобода саморазвития и влияние через контроль над социальным окружением.

В столь сложной картине взаимосвязей высвечивается важная гипотеза для понимания проактивной или субъектной направленности личности. Вероятно, для более сознательного отношения молодого человека к своей профессии и семейной жизни важна общая структурированность картины мира. Более четкое понимание человеком своего места в социальном окружении приводит и к более ясному пониманию точки приложения своих усилий.

Выводы

Наше исследование показало ценностно-смысловые фокусы каждой из сфер проактивного отношения к работе у молодежи.

В крафтинге смыслов, который на наш взгляд, является ведущим в общей структуре проактивного поведения человека, преломляются предельно обобщенные ценности, связанные с ответственным отношением как к конкретным людям, так и к закону, а также к природной среде. В этом плане крафтинг смыслов имеет своим предметом ценностную интеграцию картины мира личности. Крафтинг задач предполагает баланс между ценностями свободы в самовыражении и безопасности той среды, в которой это самовыражение осуществляется (близких, общества, природы). Следовательно, крафтинг задач направлен на эффективное маневрирование молодым человеком в ведущих для него смыслах. Ценностные корреляты крафтинга отношений характеризуют балансирование между свободой в самовыражении и активном управлении своим социальным окружением.

Литература

- Антонова, Н. В. Макарова, И. В. (2012) Для студентов обращение к психологу стало естественным. *Новости университетской жизни в НИУ ВШЭ*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.hse.ru/news/life/48083658.html> (дата обращения 17.09.2024)
- Бурукина, О. А. (2020) Социально-психологический кризис высшего образования по обе стороны Атлантики. В кн.: А. Ю. Нагорнова (ред.). *Материалы 8-й всероссийской научно-практической конференции с дистанционным и международным участием «Категория «социального» в современной педагогике и психологии». 09–10 июля 2020, Ульяновск*. Ульяновск: Научно-образовательный центр «Перспектива», с. 226–235.
- Захарова, Ю. (2022) Молодежь в России стала чаще обращаться к психотерапевтам на фоне сессий и ЕГЭ. *Газета. Ру*. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.gazeta.ru/social/news/2022/06/02/17857214.shtml> (дата обращения 17.09.2024)
- Казанцева, Т. В., Кинунен, Т. А. (2023) Обучение проактивному конструированию работы (джоб-крафтингу): принципы построения программ интервенций и их эффективность. *Вестник Нижегородского университета им. НИ Лобачевского. Серия: Социальные науки*, т. 4, № 72, с. 189–198.
- Andersen, R., Holm, A., Côté, J. E. (2021) The student mental health crisis: Assessing psychiatric and developmental explanatory models. *Journal of Adolescence*, vol. 86, pp. 101–114.
- Bakker, A. B., Demerouti, E. (2009) Workaholism and Relationship Quality: A Spillover–Crossover Perspective. *Journal of Occupational Health Psychology*, vol. 14, pp. 23–33.
- Clark, S. C. (2000) Work/family border theory: A new theory of work-life balance. *Human Relations*, vol. 53, no. 6, pp. 7470–7770.
- Creed, P. A., Hood, M., Hu, S. (2020) Job crafting by students who work and study. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, vol. 20, no. 2, pp. 331–349.
- DeLongchamp, A. C. (2020) Evaluating the Effects of a Job Crafting Intervention on Employee Work-Life Balance. Retrieved from the University Digital Conservancy. Available at: <https://hdl.handle.net/11299/212273>. (accessed 17.09.2024)
- Duffy, A, Keown-Stoneman, C, Goodday, S, et al. (2020) Predictors of mental health and academic outcomes in first-year university students: Identifying prevention and early-intervention targets. *BJPsych Open*, vol. 6, no. 3, pp. 1–8. DOI: 10.1192/bjo.2020.24
- Evans, T. M., Bira, L., Gastelum, J. B., Weiss, L. T. et al. (2018) Evidence for a mental health crisis in graduate education. *Nature biotechnology*, vol. 36, no. 3, pp. 282–284.
- Gravador, L. N., Teng-Calleja, M. (2018) Work-life balance crafting behaviors: an empirical study. *Personnel Review*, vol. 47, no. 4, pp. 786–804.
- Gurieva, S. D., Yumkina, E. A., Timofeeva, A. S. (2023) Career attitudes and proactive behavior of employee. *Russian Journal of Education and Psychology*, vol. 14, no. 4, pp. 179–195.
- Kardas, J. S. (2023) Job Crafting and work-life balance in a mature organization. *Sustainability*, vol. 15, no. 22, p. 24. DOI:10.3390/su152216089
- Kelly, R. M., Hills, K. J., Huebner, E. S., McQuillin, S. D. (2012) The Longitudinal Stability and Dynamics of Group Membership in the Dual-Factor Model of Mental Health: Psychosocial Predictors of Mental Health. *Canadian Journal of School Psychology*, vol. 27, no. 4, pp. 337–355. DOI: 10.1177/0829573512458505
- Rincy, V. M., Panchanatham, N. (2020) Work-life balance as a predictor of college student anxiety and depression, *Journal of American College Health*, vol. 69, no. 7, pp. 775–782. DOI: 10.1080/07448481.2019.1706540
- Sirgy, M. J., Efraty, D., Siegel, P and Lee, D. (2001) A new measure of quality of work life (QoWL) based on need satisfaction and spillover theories. *Social Indicators Research*, vol. 55, pp. 241–302.
- Sprung, J. M., Rogers, A. (2020) Work-life balance as a predictor of college student anxiety and depression. *Journal of American College Health*, vol. 69, no. 7, pp. 775–782. DOI: 10.1080/07448481.2019.1706540
- Staines, G. L. (1980) Spillover versus compensation: A review of the literature on the relationship between work and nonwork. *Human Relations*, vol. 33, pp. 111–129.
- Young, L., Kleiner, B. H. (1992) Work and family: Issues for the 1990s. *Women in Management Review*, vol. 7, no. 5, pp. 24–28.

References

- Antonova, N. V. Makarova, I. V. (2012) Dlja studentov obrashhenie k psihologu stalo estestvennym [Consulting a psychologist has become natural for students]. *Novosti universitetskoj zhizni v NIU VShE — News of university life at the National Research University Higher School of Economics*. [Online]. Available at: <https://www.hse.ru/news/life/48083658.html> (accessed 17.09.2024). (In Russian)
- Andersen, R., Holm, A., Côté, J. E. (2021) The student mental health crisis: Assessing psychiatric and developmental explanatory models. *Journal of Adolescence*, vol. 86, pp. 101–114. (In English)
- Bakker, A. B., Demerouti, E. (2009) Workaholism and Relationship Quality: A Spillover–Crossover Perspective. *Journal of Occupational Health Psychology*, vol. 14, pp. 23–33. (In English)
- Burukina, O. A. (2020) Sotsial'no-psikhologicheskij krizis vysshego obrazovaniya po obe storony Atlantiki [The socio-psychological crisis of higher education on both sides of the Atlantic]. In: A. Yu. Nagornova (ed.). *Materialy 8-j vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii s distantsionnym i mezhdunarodnym uchastiem «Kategoriya «sotsial'nogo» v sovremennoj pedagogike i psikhologii». 09–10 iyulya 2020, Ul'yanovsk. [Materials of the 8th All-Russian Scientific and Practical Conference with remote and international participation 'The category of "social" in modern pedagogy and psychology'. 09–10 July 2020, Ulyanovsk]*. Ul'yanovsk: Nauchno-obrazovatel'nyj tsentr «Perspektiva» Publ., pp. 226–235. (In Russian)
- Clark, S. C. (2000) Work/family border theory: A new theory of work-life balance. *Human Relations*, vol. 53, no. 6, pp. 7470–7770. (In English)
- Creed, P. A., Hood, M., Hu, S. (2020) Job crafting by students who work and study. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, vol. 20, no. 2, pp. 331–349. (In English)
- DeLongchamp, A. C. (2020) Evaluating the Effects of a Job Crafting Intervention on Employee Work-Life Balance. Retrieved from the University Digital Conservancy. Available at: <https://hdl.handle.net/11299/212273> (accessed: 17.09.2024). (In English)
- Duffy, A, Keown-Stoneman, C, Goodday, S, et al. (2020) Predictors of mental health and academic outcomes in first-year university students: Identifying prevention and early-intervention targets. *BJPsych Open*, vol. 6, no. 3, pp. 1–8. DOI: 10.1192/bjo.2020.24 (In English)
- Evans, T. M., Bira, L., Gastelum, J. B., Weiss, L. T. et al. (2018) Evidence for a mental health crisis in graduate education. *Nature biotechnology*, vol. 36, no. 3, pp. 282–284. (In English)
- Gravador, L. N., Teng-Calleja, M. (2018) Work-life balance crafting behaviors: an empirical study. *Personnel Review*, vol. 47, no. 4, pp. 786–804. (In English)
- Gurieva, S. D., Yumkina, E. A., Timofeeva, A. S. (2023) Career attitudes and proactive behavior of employee. *Russian Journal of Education and Psychology*, vol. 14, no. 4, pp. 179–195. (In English)
- Kardas, J. S. (2023) Job Crafting and work–life balance in a mature organization. *Sustainability*, vol. 15, no. 22, p. 24. DOI:10.3390/su152216089 (In English)
- Kazantseva, T. V., Kinunen, T. A. (2023) Obuchenie proaktivnomu konstruirovaniyu raboty (dzhob-kraftingu): printsipy postroeniya programm interventsii i ikh effektivnost' [Job-crafting training: principles of intervention program design and their effectiveness]. *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. NI Lobachevskogo. Seriya: Sotsial'nye nauki — Vestnik of Lobachevsky State University of Nizhni Novgorod. Series: Social Sciences*, vol. 4, no. 72, pp. 189–198. (In Russian)
- Kelly, R. M., Hills, K. J., Huebner, E. S., McQuillin, S. D. (2012) The Longitudinal Stability and Dynamics of Group Membership in the Dual-Factor Model of Mental Health: Psychosocial Predictors of Mental Health. *Canadian Journal of School Psychology*, vol. 27, no. 4, pp. 337–355. DOI: 10.1177/0829573512458505 (In English)
- Rincy, V. M., Panchanatham, N. (2020) Work-life balance as a predictor of college student anxiety and depression, *Journal of American College Health*, vol. 69, no. 7, pp. 775–782. DOI: 10.1080/07448481.2019.1706540 (In English)
- Sirgy, M. J., Efraty, D., Siegel, P and Lee, D. (2001) A new measure of quality of work life (QoWL) based on need satisfaction and spillover theories. *Social Indicators Research*, vol. 55, pp. 241–302. (In English)
- Sprung, J. M., Rogers, A. (2020) Work-life balance as a predictor of college student anxiety and depression. *Journal of American College Health*, vol. 69, no. 7, pp. 775–782. DOI: 10.1080/07448481.2019.1706540 (In English)

- Staines, G. L. (1980) Spillover versus compensation: A review of the literature on the relationship between work and nonwork. *Human Relations*, vol. 33, pp. 111–129. (In English)
- Young, L., Kleiner, B. H. (1992) Work and family: Issues for the 1990s. *Women in Management Review*, vol. 7, no. 5, pp. 24–28. (In English)
- Zakharova, Yu. (2022) Molodezh' v Rossii stala chashche obrashchat'sya k psikhoterapevtam na fone sessij i EGE. [Young people in Russia more often turn to psychotherapists amid sessions and the USE]. *Gazeta. Ru.* [Online]. Available at: <https://www.gazeta.ru/social/news/2022/06/02/17857214.shtml> (accessed 17.09.2024). (In Russian)

Влияние семейного окружения на формирование психологической готовности к профессиональному самоопределению у воспитанников кадетских корпусов

О. С. Зименко¹, Ю. С. Пономарева¹

¹ Кадетский корпус (Школа IT - технологий) Военной академии связи имени Маршала Советского Союза С. М. Буденного, 194064, Россия, г. Санкт-Петербург, Тихорецкий пр., д. 3

Сведения об авторах:

Оксана Станиславовна Зименко

e-mail: oks.zimenko@yandex.ru

Юлия Сергеевна Пономарева

e-mail: yuliya_s_k@mail.ru

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье рассматривается влияние семейного окружения на формирование психологической готовности воспитанников кадетских корпусов к профессиональному самоопределению в военной сфере. Раскрыта актуальность проблемы подготовки высококвалифицированных компетентных специалистов по защите и сохранению территории, а также людских и материальных ресурсов. Обозначена важность развития профессионально-личностных качеств воспитанников кадетского корпуса, лежащих в основе их становления как субъектов военной деятельности. В рамках исследования психологическая готовность к осо-

знанному выбору профессии определена как сложное многоуровневое «образование» в психике подростка, которое зависит от многочисленных параметров. Профессиональный выбор совершается исходя из восьми основных факторов, перечисленных в статье. Для успешного достижения вершин карьерного роста каждый воспитанник должен обладать навыком составления профессионального плана, формирование которого на сегодняшний день является актуальной проблемой в изучении жизненной стратегии кадет. Особое внимание в статье уделяется на отношение подрастающего поколения и молодежи к военной службе, их ответственного и безвозмездного исполнения священного долга перед Россией. Уточнены особенности процессов обучения и воспитания в военных образовательных учреждениях. Отмечается, что отношения с близкими людьми для будущего воина является одновременно и ресурсом, и источником травматического опыта. Исследование демонстрирует, что программа психолого-педагогической поддержки, включающая блок работы с родителями, значительно способствует повышению мотивации, снижению уровня тревожности и улучшению учебных результатов воспитанников довузовских образовательных учреждений Министерства обороны Российской Федерации. Осознание родителями педагогических и психологических потребностей своих детей, а также активное участие в их образовательном процессе, усиливают доверительные взаимоотношения в семье, что, в свою очередь, способствует формированию устойчивых профессиональных намерений и готовности к выбору военной профессии. Полученные данные подчеркивают важность системной работы с семейным окружением для успешной подготовки будущих офицеров и формирования их профессионально-личностных качеств.

Ключевые слова: семейное окружение, профессиональное самоопределение, психологическая готовность, кадетские корпуса, психолого-педагогическая поддержка, мотивация, учебные результаты, доверительные отношения

Influence of family environment on the development of psychological readiness for professional self-determination (career planning) in cadet corps students

O. S. Zimenko¹, Y. S. Ponomareva¹

¹ Cadet Corps (School of IT - technologies) of the Military Academy of Communications named after Marshal of the Soviet Union S. M. Budyonny, 3 Tikhoretskiy Ave., Saint Petersburg 194064, Russia

Authors:

Oksana S. Zimenko

e-mail: oks.zimenko@yandex.ru

Yulia S. Ponomareva

e-mail: yuliya_s_k@mail.ru

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article examines the influence of family environment on the development of psychological readiness of cadet corps students for professional self-determination (career planning) in the military sphere. The authors highlight the importance of studying the training of highly qualified and competent military personnel, and the importance of cultivating those professional and personal qualities of cadet corps students that underlie their development as members of the armed forces. We define psychological readiness for a conscious choice of career as a complex multi-level formation in the psyche of a teenager which depends on many parameters. The article lists eight main factors that underpin career choice. To scale career

heights, each student must have a career plan: the skill of making such a plan is a relevant issue in the study of the life strategy of cadets. The article pays special attention to youth's attitude to military service and to their responsible and gratuitous fulfillment of their sacred duty to Russia. The article specifies the features of training and education in military education institutions. The authors argue that relationships with loved ones are both a resource and a source of traumatic experience for a future serviceman. The study demonstrates that a psychological and pedagogical support program that includes work with parents significantly increases motivation, reduces anxiety and improves the academic performance of students of pre-university education institutions of Russia's Ministry of Defense. Parents' awareness of the pedagogical and psychological needs of their children, along with parents' active participation in the educational process, strengthens trust in the family, which in turn contributes to students' development of stable professional intentions and readiness to choose a military career. The data obtained stress the importance of systematic work with the family environment for the successful training of future officers and for the formation of their professional and personal qualities.

Keywords: family environment, professional self-determination, career planning, psychological readiness, cadet corps, military service, professional and personal qualities, psychological and pedagogical support, motivation, academic performance, trusting relationships

Введение

Вопрос о формировании готовности воспитанников кадетского корпуса к профессиональному самоопределению в сфере военной деятельности, развитию у них профессионально-личностных качеств с каждым годом становится актуальнее и требует поиска новых средств для его ре-

шения. Особую роль в этом процессе играет семейное окружение, оказывающее значительное влияние на формирование профессиональных намерений и готовности к выбору профессии.

Следует признать, что психологическая готовность к осознанному выбору профессии – это сложное многоуровневое

«образование» в психике подростка, зависящее от индивидуальных особенностей, сензитивных периодов развития и др.

В социологических, психолого-педагогических исследованиях процесса профессионального самоопределения выбор профессии определяется как самое важное жизненное событие, как главное условие успешности жизни.

Материалы и методы

По мнению одного из ведущих специалистов области психологии труда Е. А. Климова, профессиональный выбор определяется восемью основными факторами. Это: позиция старших, семьи; позиция сверстников; позиция школьного педагогического коллектива (учителя, классные руководители и т.д.); личные профессиональные и жизненные планы; способности и их проявления; притязание на общественное признание; информированность о той или иной профессиональной деятельности; склонности (Климов 2024).

Одним из ключевых структурных элементов профессионального самоопределения является профессиональный план. Рассматриваемый как детальное и обоснованное видение выбранного направления трудовой деятельности, профессиональный план выступает в качестве инструмента, помогающего индивиду определить способы приобретения необходимой профессиональной экспертизы и установить перспективы карьерного роста. Следует отметить, что профессиональный план не существует в изоляции, но встраивается в более глобальное видение – жизненный план (Шаманин, Лапшин 2019). Он включает в себя амбиции личности не только в профессиональной сфере, но и в семейной, отражая желаемую картину будущего и возможные пути её достижения, в свою очередь, выстраивая жизненную стратегию. Жизненная стратегия – это социально-, психологически- и культурно обусловленная система долгосрочных жизненных планов молодого человека, фиксирующая и определяющая

совокупность его жизненных проявлений (устойчиво повторяющиеся смыслы, ценности, нормы, формы поведения). В качестве основных категорий, позволяющих описать и проанализировать процесс формирования и модификации жизненных стратегий, используют такие понятия как «жизненное ориентирование личности», «стратегический выбор», «жизненное благополучие», «жизненный успех», «жизненная самореализация», «жизнеобеспечение», «жизнетворчество» (Карнацкая 2017).

На отношение молодежи к военной службе, к выполнению своего долга по защите Отечества влияют процессы и явления становления личности в социуме, в частности мнения, советы ближайшего окружения (родителей, учителей, родственников и друзей). Конечно, очень важным является то, кто и как впервые расскажет юноше о священном долге защищать Родину, службе в армии, о необходимом пути солдата, который ему предстоит пройти, что непременно повлияет на ценности и мотивы, которые сформируются у будущего воина.

Военные образовательные учреждения характеризуются жесткой дидактической структурой, обусловленной необходимостью формирования выдающихся военных кадров через интенсивное обучение и тренировки. Такое положение требует от кадет сопротивления высокому уровню стресса, связанного с быстрым темпом жизни, строгими требованиями и значительной физической нагрузкой. Следовательно, каждое достижение становится результатом упорного труда, в то время как стремление к обучению остается критически важным фактором для успешности (Зобков 2016).

Выбор молодых людей поступить в кадетские корпуса часто обусловлен семейными традициями, где военное воспитание передается от поколения к поколению (Зеер 2015). Тем не менее, сталкиваясь с препятствиями и осознавая несоответствие выбранной профессии своим возможностям, воспитанники кадетских

корпусов испытывают чувство вины и страх не оправдать ожиданий, порождающие дополнительные психологические трудности (Чеснокова и др. 2019).

Преобладание семейных ожиданий и традиций иногда склоняет кадет к выбору, который не соответствует их личным стремлениям и интересам. Семейные традиции оказывают значительное влияние на выбор профессии кадетами, что требует баланса между личными интересами и ожиданиями родственников (Ситникова, Ткач 2020). Поэтому мы пришли к выводу, что существует острая необходимость в укреплении психологической устойчивости и развитии личностных качеств кадет для формирования компетентных и уверенных военных специалистов.

В разработанную Программу психолого-педагогической поддержки учащихся на этапе их первоначального вхождения в среду кадетского корпуса (10 класс) встроено блок «Родители», цель которого – усиление психолого-педагогических знаний родителей. Задачи блока:

1. расширение психологических знаний родителей по вопросам, актуальным для развития их детей-подростков;
2. установление доверительных взаимоотношений с родителями;
3. побуждение родителей к ответственному отношению к процессам, происходящим с их детьми в учебном заведении;
4. предоставление индивидуальных консультаций родителям на основе результатов диагностики и коррекционно-развивающей работы;
5. оценка отношений между детьми и родителями.

Результаты и их обсуждение

Результаты применения программы показали значительное положительное влияние на формирование психологической готовности воспитанников кадетского корпуса к профессиональному самоопределению. В ходе реализации программы было проведено несколько мероприятий, направленных на усиление вза-

имодействия между родителями и кадетами, в числе которых регулярные семинары, индивидуальные консультации и семейные тренинги, которые содействовали улучшению взаимопонимания в семьях и установлению доверительных отношений.

Одним из ключевых аспектов, выявленных в процессе анализа, стало повышение уровня осведомленности родителей о психологических и педагогических потребностях их детей. Родители начали лучше понимать сложности, с которыми сталкиваются обучающиеся в учебном заведении, и, соответственно, стали более активно поддерживать своих детей в их образовательном и профессиональном становлении, что привело к увеличению мотивации воспитанников и снижению уровня тревожности, связанного с ожиданиями семьи и профессиональным выбором.

В рамках эмпирического исследования психологической готовности воспитанников кадетского корпуса к профессиональному самоопределению была использована комплексная методология, включающая тестирование, опросные методы и констатирующий эксперимент. Выборка исследования включала 150 воспитанников Кадетского корпуса (Инженерная школа) ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия им. профессора Н. Е. Жуковского и Ю. А. Гагарина», военного образовательного учреждения высшего образования «Военный институт физической культуры» Министерства обороны Российской Федерации, кадетского корпуса (школа IT-технологий) военной академии связи им. Маршала Советского Союза С. М. Буденного в количестве 150 человек, а также учащихся средней общеобразовательной школы № 145 Калининского района Санкт-Петербурга в количестве 50 человек. Результаты эмпирического исследования представлены в таблице.

В результате комплексного подхода к работе с родителями и обучающимися наблюдалось снижение случаев академической неуспеваемости и повышение

Таблица. Результаты исследования мотивационно-ценностного компонента психологической готовности к профессиональному самоопределению

Компонент	Средний балл	Стандартное отклонение
Мотивация к военной службе	4,5	0,8
Профессиональные намерения	4,2	1,0
Уровень тревожности	2,1	0,7
Осознание профессиональных целей	4,3	0,9
Уверенность в выборе профессии	4,4	0,8
Активное участие родителей	4,6	0,7
Поддержка семьи	4,7	0,6
Учебные результаты	4,3	0,9
Стрессоустойчивость	4,2	0,8
Доверительные отношения в семье	4,5	0,7

уровня дисциплины среди воспитанников. Учащиеся, чьи родители активно участвовали в программе, демонстрировали более высокие результаты в учебе и проявляли большую устойчивость

к стрессовым ситуациям, из чего следует вывод о положительном влиянии семейного окружения на их психологическую готовность к профессиональному самоопределению.

Выводы

Таким образом, внедрение блока «Родители» в программу психолого-педагогической поддержки кадет доказало свою эффективность и необходимость. Оно позволило укрепить их готовность к осознанному и мотивированному выбору профессионального пути в сфере военной деятельности. Полученные результаты подтверждают важность системной работы с семейным окружением в образовательных учреждениях, особенно в условиях кадетских корпусов, где положительно направленная поддержка семьи играет ключевую роль в успешном формировании профессионально-личностных качеств будущих офицеров.

Литература

- Зеер, Э. Ф. (2015) Психологические особенности прогнозирования профессионального будущего молодежи. *Актуальные проблемы психологического знания*, т. 3, № 36, с. 16–26.
- Зобков, В.А. (2016) Психологическая структура отношения человека к жизнедеятельности. *Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова*. т. 22, с. 31–34.
- Карнацкая, Н. В. (2017) Влияние семьи на социализацию подростка. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*, № 8, с. 61–70. [Электронный ресурс]. URL: <https://e-koncept.ru/2017/170206.htm> (дата обращения 17.09.2024).
- Климов, Е. А. (2024) *Психология труда: учебник для вузов*. М.: Издательство Юрайт, 308 с.
- Ситникова, Е. В., Ткач, Е. Н. (2020) Особенности самоопределения и профессиональной ориентации обучающихся. Хабаровск: Издательство ТОГУ, 140 с.
- Чеснокова, О. Б., Чурбанова, С. М., Молчанов, С. В. (2019) Профессиональное самоопределение в юношеском возрасте как структурный компонент будущего профессионализма: социокогнитивные и креативные факторы. *Культурно-историческая психология*, т. 15, № 4, с. 109–118.
- Шаманин, Н. В., Лапшин, В. Е. (2019) Особенности профессионального самоопределения в различных типах семей (на материале династий). *Вестник Костромского государственного университета*, № 2, с. 52–56.

References

- Zeer, E. F. (2015) Psikhologicheskie osobennosti prognozirovaniya professional'nogo budushchego molodezhi [Psychological Features of Forecasting the Professional Future of Young People]. *Aktual'nye problemy psikhologicheskogo znaniya —Actual Problems of Psychological Knowledge*, vol. 3, no. 36, pp. 16–26. (In Russian)
- Zobkov, V. A. (2016) Psikhologicheskaya struktura otnosheniya cheloveka k zhiznedeyatel'nosti [Psychological Structure of a Person's Attitude to Life]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo univer-*

- siteta im. N.A. Nekrasova — Bulletin of the Kostroma State University named after N. A. Nekrasov*, vol. 22, pp. 31–34. (In Russian)
- Karnatskaya, N. V. (2017) Vliyanie sem'i na sotsializatsiyu podrostka [The Influence of the Family on the Socialization of a Teenager]. *Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Kontsept» — Scientific and Methodological Electronic Journal "Concept"*, no. 8, pp. 61–70. [Electronic Resource]. Available at: <https://e-koncept.ru/2017/170206.htm> (accessed 17.09.2024). (In Russian)
- Klimov, E. A. (2024) *Psikhologiya truda: uchebnik dlya vuzov [Psychology of labor: a textbook for universities]*. Moscow: Yurait Publ., 2024, 308 p. (In Russian)
- Sitnikova, E. V., Tkach, E. N. (2020) *Osobennosti samoopredeleniya i professional'noj orientatsii obuchayushchikhsya [Features of self-determination and professional orientation of students]*. Khabarovsk: Izdatel'stvo TOGU Publ., 140 p. (In Russian)
- Chesnokova, O. B., Churbanova, S. M., Molchanov, S. V. (2019) Professional'noe samoopredelenie v yunosheskom vozraste kak strukturnyj komponent budushchego professionalizma: sotsio-kognitivnye i kreativnye factory [Professional self-determination in adolescence as a structural component of future professionalism: socio-cognitive and creative factors]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya — Cultural and historical psychology*, vol. 15, no. 4. pp. 109–118. (In Russian)
- Shamanin, N. V., Lapshin, V. E. (2019) Osobennosti professional'nogo samoopredeleniya v razlichnykh tipakh semej (na materiale dinastij) [Features of professional self-determination in different types of families (based on dynasties)]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta — Bulletin of Kostroma State University*, no. 2. pp. 52–56. (In Russian)

Роль отношений к социальному окружению в детерминации правопослушного поведения ранее судимой молодежи: эмпирическое исследование

К. В. Злоказов¹

¹ Санкт-Петербургский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации, 198206, Россия, г. Санкт-Петербург, ул. Летчика Пилютова, д. 1

Сведения об авторе:

Кирилл Витальевич Злоказов

e-mail: zkirvit@yandex.u

SPIN: 6383-2688

Scopus AuthorID: 57194498664

ResearcherID: K-9353-2014

ORCID: 0000-0002-0664-8444

© Автор (2024).

Опубликовано Российским государственным педагогическим университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Рассматривается проблематика формирования правопослушного поведения молодежи. Отмечается, что низкий уровень правопослушности молодежи характеризуется ростом криминализации, приводящей к преступному поведению. Подчеркивается, что решение проблемы затруднено отсутствием психологической теории правопослушного поведения при наличии ряда социально-когнитивных концепций правосознания. Анализ предпосылок формирования правопослушного поведения показывает, что основаниями данного процесса выступают отношения между личностью и окружением, которое выполняет задачи социализации, контроля и регуляции правопослушного поведения. Делается вывод о необходимости

изучения правопослушного поведения в контексте раскрытия значения социального окружения в его детерминации. Роль окружения рассматривается через призму авторской идеи о ценностно-волевых и социально-эмоциональных мотивах правопослушности. Формулируется предположение о разностороннем влиянии социального окружения на мотивацию к правопослушному поведению, подвергаемое эмпирической проверке.

Эмпирическое исследование нацелено на проверку гипотезы о влиянии отношений к социальному окружению на проявление двух мотивов правопослушного поведения – внутреннего (ценностно-волевого) и внешнего (социально-эмоционального). Методом сбора данных является опрос, для проведения которого используются авторские методики «Оценка взаимодействия с социальным окружением» и «Мотивы правопослушной направленности поведения».

Методом обработки результатов и тестирования гипотезы выступает многомерный ковариационный анализ (MANCOVA) с расчетом λ Уилкса. Согласованность утверждений проверяется критерием альфа Кронбаха и расчетом корреляции Пирсона. Проверка допустимости выполняется критерием Шапиро – Уилкса.

Выборка исследования включает 434 человека, средний возраст 22,1 лет, SD = 4,1 год, полностью состоящей из мужчин, отбывающих наказание в исправительных учреждениях ФСИН России по г. Санкт-Петербургу, Кировской, Свердловской и Омской областям. Выборка включает лиц с разным уровнем криминогенности. Ими выступают как впервые осужденные за совершение тяжких и особо тяжких преступлений (18%), так и неоднократно судимые лица (81%).

В результате исследования статистически установлено сопряженное влияние показателей «восприятие поддержки от окружающих» и «способность оказывать влияние на социальное окружение» на уровень социально-эмоциональных мотивов правопослушного поведения. Данный факт указывает на сформированность внешнего мотива правопослушного поведения и отсутствие у молодежи, отбывающей уголовное наказание в виде лишения свободы, внутренней убежденности в ценности правопослушного образа жизни, принципиального стремления следовать закону. Отмечаются перспективы дальнейшего изучения влияния социального окружения на мотивацию правопослушного поведения.

Ключевые слова: правопослушная мотивация, осужденные, диагностика правосознания, криминализация, молодежь

The impact of attitudes to social environment on the determinants of law-abiding behaviour in previously convicted youth: An empirical study

K. V. Zlokazov¹

¹ St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation,
1 Letchika Pilyutova Str., St. Petersburg 198206, Russia

Author:

Kirill V. Zlokazov

e-mail: zkirvit@yandex.u

SPIN: 6383-2688

Scopus AuthorID: 57194498664

ResearcherID: K-9353-2014

ORCID: 0000-0002-0664-8444

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article looks at the development of law-abiding behaviour in young people. It shows that a low level of law-abiding behaviour is associated with growing criminalization among young people. The analysis of theoretical prerequisites for the formation of law-abiding behaviour shows that this process is based on relationship between the individual and his/her environment, the latter being responsible for socialization, control and regulation of law-abiding behaviour. The environment's role is considered through the prism of the author's idea of value-will and socio-emotional motives of law-abiding behaviour. The assumption of a multifaceted influence of social environment on motivation for law-abiding behaviour is put forward and empirically verified. The empirical research is aimed at testing the hypothesis about the influence of attitudes to social envi-

ronment on the manifestation of two motives behind law-abiding behaviour – the internal (value and will) and the external (social-emotional) one.

Data collection is based on a survey carried out with the help of such sets of methods as 'Assessment of interaction with social environment' and 'Motives of law-abiding behavioural orientation'. The method used for processing the results is a multivariate analysis of covariance (MANCOVA) with the calculation of Wilks' lambda. The consistency of statements is checked by the a-Cronbach test and Pearson correlation calculation. Admissibility is checked by the Shapiro–Wilks criterion.

The study sample includes 434 males with the mean age of 22.1 years, SD = 4.1 years, serving sentences in correctional facilities of the Federal Penitentiary Service of Russia. The sample comprises individuals with different levels of criminality.

The results indicate that the external motive of law-abiding behaviour has been formed and that young people serving a criminal sentence in the form of imprisonment are not convinced of the value of a law-abiding way of life; nor do they have a principled desire to follow the law.

Keywords: legal consciousness, law-abiding orientation, legal motivation, diagnostics of legal consciousness, criminalization of personality

Введение

Формирование правопослушной направленности поведения у молодежи является важной задачей, обеспечивающей декриминализацию общества и предупреждение преступлений как в текущий момент, так и в долгосрочной перспективе. Несмотря на высокую социальную значимость данной задачи, ее реали-

зация не достигла ожидаемого уровня эффективности. Об этом, в частности, свидетельствуют статистические сведения об увеличении тяжких и особо тяжких преступлений, совершенных несовершеннолетними, а также сохраняющийся неизменным уровень рецидивной преступности молодежи, показывающий, что лица, совершившие преступления в юно-

шеском возрасте, не прекращают противоправного поведения, даже становясь взрослыми.

Научная актуальность исследования правоупослушного поведения заключается в отсутствии единой теории при наличии нескольких концепций, объясняющих детерминацию правоупослушного поведения уровнем правосознания, морально-нравственного развития личности, страхом перед уголовным наказанием и его последствиями (Галкина, Чупина 2020). Не подвергая сомнению их влияние, отметим, что условиями развития индивидуальных представлений о праве, допустимом и недопустимом в поведении, отношении к закону и его нарушению выступает социальное окружение личности (Муслумов 2021).

Таким образом, отношения к окружению могут опосредовать формирование правоупослушного поведения, обуславливать выбор правоупослушного действия в ситуациях конкуренции с противоправным, провоцировать к совершению правонарушений и преступлений (Пастушеня 2015). В этой связи отношения к социальному окружению могут быть представлены в качестве детерминанты правоупослушного поведения, обособленной от индивидуально-психологических детерминант.

Полагая, что эмпирическое изучение роли отношений к социальному окружению в детерминации правоупослушного поведения позволит расширить представление о психологических основаниях правоупослушности, в данной статье обсуждаются теоретические основания, методы, процедура и результаты выполненного исследования. Для повышения релевантности выводов исследование выполняется на выборке молодежи (21–30 лет), отбывающей уголовное наказание в виде лишения свободы за совершение общеуголовных (корыстных и насильственных) преступлений.

Целью исследования выступила эмпирическая проверка гипотезы о влиянии отношений к социальному окружению на

выбор противоправного поведения. Результаты исследования рассматриваются в двух перспективах – научной, показывающей как отношения сказываются на выборе правоупослушного поведения; практической, намечающей возможности использования результатов для организации психопрофилактической работы с категорией судимых лиц.

Теоретические основания Исследования

Научные представления о психологии правоупослушного поведения разрабатываются в нескольких относительно близких друг к другу теоретических направлениях, производных от социально-когнитивной теории развития личности. Следуя ее положениям, правоупослушное поведение является следствием формирования у личности:

- представления о праве как норме, ограничивающей область социально-допустимых действий;
- уровня морально-нравственного развития, позволяющего соблюдать законы, правила и нормы, исходя из понимания их роли для самого субъекта.
- модели поведения, выработанной страхом наказания за преступление (Злоказов, Порозов, Тянде 2022).

В рамках ранее выполненного нами эмпирического исследования правоупослушного поведения была разработана методика, оценивающая два фактора мотивации правоупослушного поведения: а) ориентацию на ценностные, волевые мотивы правоупослушного поведения, б) социально-оценочные и эмоциональные. Модель конструкта была получена в результате факторизации большего объема факторов на выборке криминогенных лиц в ходе соответствующего эмпирического исследования (Злоказов 2023).

При наличии двух факторов мотивации правоупослушного поведения их основой выступает субъектность, трактуемая нами как индивидуальная убежденность в недопустимости преступного поведения, базирующаяся на социальной по-

требности субъекта соблюдать нормы права (закон).

Содержание мотивов для сдерживания противоправного поведения субъекта имеет второстепенное значение по сравнению с влиянием, оказываемым ими на поведение. В то же время преобладающий вид мотива – внутренний (ценностно-волевой) или внешний (социально-эмоциональный) – может указывать на роль окружения в сдерживании противоправного поведения. Кроме того, преобладание внутреннего мотива над внешним показывает уровень независимости правопослушного поведения субъекта в условиях криминогенно-зараженного социального окружения. Поскольку оба мотива опираются на значение социального окружения в детерминации правопослушного поведения субъекта, это обосновывает необходимость специального изучения отношений между ними и окружением.

Материалы и методы

Объектом исследования выступила мотивация правопослушного поведения, а предметом изучения – влияние окружения на ее формирование. Проверялась гипотеза о влиянии отношений к социальному окружению на проявление двух мотивов правопослушного поведения – внутреннего (ценностно-волевого) и внешнего (социально-эмоционального).

Данные собирались методом опроса, для осуществления которого использовались две авторские методики: «Мотивы правопослушной направленности поведения» и «Оценка взаимодействия с социальным окружением».

Опросник «**Оценка взаимодействия с социальным окружением**» состоит из 15 утверждений, сгруппированных в две шкалы: «Восприятие поддержки социального окружения», «Способность оказывать влияние на социальное окружение». Методика характеризует функциональное значение отношений личности к социальному окружению, показывающее значение людей, составляющих ее окружение, для ее социального функционирования и

реализации субъективно-значимых целей. Утверждения снабжены интервальной шкалой оценивания с пятибалльным диапазоном, где полюсы представляют противоположные по значению качества отношений (например: «бесчувственность – внимательность», «лживость – честность», «запутанность – точность» и пр.). Шкала ответов интервальная с размахом от 1 до 5 баллов. Максимальные значения показателей (от 12 до 15 баллов) характеризуют положительное значение шкалы (ощущение высокого уровня поддержки, соучастие окружающих в реализации лично значимых целей). Минимальные значения показателей (от 3 до 6 баллов) говорят об обратном.

Оценка согласованности ответов респондентов, выполненная посредством расчета α -Кронбаха, и расчет корреляции между утверждениями показали удовлетворительные результаты («Поддержка социального окружения» α -Кронбаха = 0,77, внутришкальный $r = 0,49$, «Самооценка взаимодействия с социальным окружением» α -Кронбаха = 0,72, $r = 0,42$, «Способность оказывать влияние на социальное окружение» α -Кронбаха = 0,79, $r = 0,39$).

Опросник «Мотивы правопослушной направленности поведения» был разработан и валидизирован нами на выборке криминогенных и правопослушных лиц. Он состоит из двух шкал общим объемом 18 утверждений. Первая шкала «Ценностно-волевые мотивы отказа от совершения преступления» включает 9 утверждений, которые описывают ценностные и волевые основания отказа от совершения преступления. Вторая шкала «Социальная и эмоциональная привлекательность правопослушного поведения» состоит из 9 утверждений, включающих социальные и эмоциональные мотивировки неприемлемости преступления. Для регистрации ответов использовалась пятибалльная шкала Ликерта. Оценка согласованности ответов на вопросы проверялась с помощью критерия α -Кронбаха и внутришкальной корреляции пунктов. Результаты

расчета критериев свидетельствуют об удовлетворительной согласованности утверждений в шкалах («Ценностно-волевые мотивы отказа от совершения преступления» (α -Кронбаха = 0,83, $r = 0,66$), «Социальная и эмоциональная привлекательность правопослушного поведения» (α -Кронбаха = 0,84, $r = 0,69$). В результате проверки согласованности можно заключить, что показатели опросников могут использоваться для статистической обработки.

Методом проверки гипотезы стал многомерный ковариационный анализ (MANCOVA). Его применение вызвано необходимостью оценить влияние отношений к социальному окружению на переменные, характеризующие мотивацию правопослушного поведения. Предварительная проверка нормальности распределений критерием Шапиро – Уилкса ($p < 0,05$) показала возможность проведения анализа ковариаций.

Анкета предъявлялась выборке из 434 человек, средний возраст 22,1 лет, $SD = 4,1$ год, полностью состоящей из мужчин, отбывающих наказание в исправительных учреждениях ФСИН России по г. Санкт-Петербургу, Кировской, Свердловской и Омской областям. Выборка включает лиц с разным уровнем криминогенности. Ими выступают как впервые осужденные за совершение тяжких и особо тяжких преступлений (18%), так и неоднократно судимые лица (81%).

Результаты и их обсуждение

Анализ ковариаций между переменными показал, что показатели отношений к социальному окружению оказывают избирательное влияние на мотивацию правопослушного поведения. В частности, показатели отношения к социальному окружению:

— статистически значимо влияют на показатель социальной и эмоциональной привлекательности правопослушного поведения ($F_{\text{крит}} = 2,91, p < 0,001$);

— не оказывают влияния на показатель ценностно-волевых мотивов отказа от совершения преступления ($F_{\text{крит}} = 1,67, p > 0,05$).

Полученные результаты свидетельствуют о специфическом значении социального окружения, на наш взгляд, обусловленном его ролью в социальном функционировании обследованных лиц и влиянием на их поведение.

Поскольку выборку исследования составляют неоднократно судимые лица, отбывающие наказание в местах лишения свободы, то их отношение к правопослушному поведению определяется условиями отбывания наказания и осуществляемой с ними индивидуальной воспитательной работы. В пользу этого вывода свидетельствует и то, что шкала «Социальная и эмоциональная привлекательность правопослушного поведения» измеряет ориентацию субъекта на мнения и оценки окружающих в регуляции правопослушного поведения. Этим же может быть объяснено отсутствие статистически значимого влияния окружения на ценностно-волевые мотивы отказа от преступления. Следует подчеркнуть, что исследование не ставит вопрос о результативности воспитательной и индивидуально-профилактической работы, осуществляемой с осужденными персоналом исправительных учреждений ФСИН России (Пчелкина, 2021). В большей степени оно соответствует идеям К. Чухи с соавт. о влиянии поддержки со стороны социального окружения на сдерживание неоднократно судимых лиц от рецидива (Chouhy et al. 2020).

Выявленные закономерности показывают, что социальное окружение может выступать регулятором правопослушного поведения, однако его роль у лиц, отбывающих наказание, заключается в формировании внешней мотивации. В терминах примененного нами опросника это свидетельствует о несформированности внутренней мотивации – ценности правопослушного поведения и волевого основания отказа от совершения преступления.

Выводы

Исследование нацелено на изучение детерминирующей роли отношений субъекта к социальному окружению в формировании мотивации к правопослушному поведению. Полученные результаты указывают на проявление внешнего по отношению к субъекту мотива правопослушного поведения. Он заключается в ориентации на социальную оценку и эмоциональную реакцию окружения как фактора сдерживания противоправного поведения. Также результаты свидетель-

ствуют об отсутствии внутреннего мотива правопослушного поведения, выражающегося в убежденности у молодежи, отбывающей уголовное наказание в виде лишения свободы, в ценности правопослушного образа жизни и стремления следовать закону.

Дальнейшим направлением исследования должно стать развитие сформулированных предположений о влиянии социального окружения на мотивацию правопослушного поведения.

Литература

- Галкина, Г. Д., Чупина, В. А. (2020) Изменение ценностно-смысловой сферы личности осужденных как необходимое условие формирования правопослушного поведения. В кн.: О. Б. Акимова, Н. К. Чапаев, Н. В. Ломовцева (ред.). *Акмеология профессионального образования*. Екатеринбург: Российский государственный профессионально-педагогический университет, с. 285–291.
- Злоказов, К. В. (2023) Правопослушная направленность: эмпирическая проверка конструкта. *Герценовские чтения: психологические исследования в образовании*, № 6, с. 641–647. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-83
- Злоказов К.В., Порозов Р.Ю., Тянде Х. (2022) Отношения с социальным окружением как мотив правопослушного поведения молодежи: опыт кросс-культурного исследования. *Российский девиантологический журнал*, № 2 (3), с. 277–287. DOI: 10.35750/2713-0622-2022-3-277-287
- Муслумов, Р. Р. (2019) Проблемы формирования правового самосознания личности. *Перспективы науки и образования*, 6 (42), с. 44–54. DOI: 10.32744/pse.2019.6.4
- Пастушеня, А. Н. (2015) Психологическая диагностика степени исправления осужденных: основы теории и методики. *Прикладная юридическая психология*, № 4, с. 10–20.
- Пчелкина, Е. П. (2021) Роль сотрудника уголовно-исполнительной системы в формировании субъектной позиции осужденного. В кн.: А. Г. Чириков (ред.). *Уголовно-исполнительная система сегодня: взаимодействие науки и практики: материалы XXI Всероссийской научно-практической конференции, Новокузнецк, 20–21 октября 2021 года*. Новокузнецк: Кузбасский институт Федеральной службы исполнения наказаний, с. 130–133.
- Chouhy, C., Cullen, F. T., Lee, H. (2020) A social support theory of desistance. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology*, no. 6 (2), 204–223. DOI: 10.1007/s40865-020-00146-4

References

- Chouhy, C., Cullen, F. T., Lee, H. (2020) A social support theory of desistance. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology*, no. 6 (2), 204–223. DOI: 10.1007/s40865-020-00146-4. (In English)
- Galkina, G. D., Chupina, V. A. (2020) Izmenenie tsennostno-smyslovoj sfery lichnosti osuzhdennykh kak neobkhodimoe uslovie formirovaniya pravoposluslnogo povedeniya [Change in the value-sense sphere of the personality of convicts as a necessary condition for the formation of law-abiding behavior]. In: O. B. Akimova, N. K. Chapaev, N. V. Lomovtseva (eds.). *Akmeologiya professional'nogo obrazovaniya [Acmeology of professional education]*. Ekaterinburg: Rossijskij gosudarstvennyj professional'no-pedagogicheskij universitet Publ., pp. 285–291. (In Russian)
- Muslimov, R. R. (2019) Problemy formirovaniya pravovogo samosoznaniya lichnosti [Problems of formation of legal self-consciousness of the individual]. *Perspektivy nauki i obrazovaniya — Perspectives of Science and Education*, no. 6 (42), pp. 44–54. (In Russian)

- Pastushenya, A. N. (2015) Psikhologicheskaya diagnostika stepeni ispravleniya osuzhdennykh: osnovy teorii i metodiki [Psychological diagnosis of the degree of correction of convicts: basics of theory and methods]. *Prikladnaya yuridicheskaya psikhologiya — Applied legal psychology*, no. 4, pp. 10–20. (In Russian)
- Pchelkina, E. P. (2021) Rol' sotrudnika ugovovno-ispolnitel'noj sistemy v formirovanii sub"ektnoj pozitsii osuzhdennogo [The role of the employee of the penal-executive system in the formation of the subject position of the convict]. In: A. G. Chirikov (ed.). *Ugovovno-ispolnitel'naya sistema segodnya: vzaimodeistvie nauki i praktiki: materialy XXI Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii, Novokuznetsk, 20–21 oktyabrya 2021 goda [Criminal Executive System Today: Interaction of Science and Practice: materials of the XXI All-Russian Scientific and Practical Conference, Novokuznetsk, October 20-21, 2021]*. Novokuznetsk: Kuzbass Institute of the Federal Service for the Execution of Punishments Publ., pp. 130–133. (In Russian)
- Zlokazov K. V., Porozov R. Yu., Tyande Kh. (2022) Otnosheniya s sotsial'nym okruzeniem kak motiv pravoposlushnogo povedeniya molodezhi: opyt kross-kul'turnogo issledovaniya [Relations with social environment as a motive for law-abiding behavior of youth: experience of cross-cultural research]. *Rossijskij deviantologicheskij zhurnal — Russian deviantology journal*, no. 2 (3), pp. 277–287. DOI: 10.35750/2713-0622-2022-3-277-287 (In Russian)
- Zlokazov, K. V. (2023) Pravoposlushnaya napravlennost': empiricheskaya proverka konstrukta [Law-abiding orientation: empirical testing of the construct]. *Gertsenovskie chteniya: psikhologicheskie issledovaniya v obrazovanii — Herzen University Studies: Psychological Research in Education*, no. 6, pp. 641–647. DOI: 10.33910/herzenpsyconf-2023-6-83 (In Russian)

Особенности взаимодействия родителей с детьми раннего возраста с ограниченными возможностями здоровья

А. В. Золотникова¹, Т. В. Шинина¹

¹ Московский государственный психолого-педагогический университет, 127051, Россия, г. Москва, ул. Сретенка, д. 29

Сведения об авторах:

Анна Владимировна Золотникова
e-mail: Azoloto2003@mail.ru

Татьяна Валерьевна Шинина

© Авторы (2024).
Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье представлено теоретическое обоснование детско-родительского взаимодействия с опорой на эмпирическое исследование, цель которого – рассмотреть зависимость между подходами родительского воспитания и сформированными в домашней среде навыками у детей раннего возраста с синдромом Дауна. Особое внимание уделяется идее создания оптимальной модели взаимодействия родителей и особенного ребенка, способствующей его развитию и социализации в период взросления. В исследовании приняли участие 10 диад «мать – ребенок», где

матери в возрасте от 36 до 45 лет, возраст детей с синдромом Дауна варьируется от 2 до 3,5 лет. Применялись методики родительского взаимодействия Р. В. Овчаровой, Дж. Готтмана, опросник PARI, направленный на исследование вариантов течения детско-родительских отношений, методика Н. Бэйли, основанная на известных теориях развития детей, начиная с рождения и до возраста трех лет и оценивающая психомоторное развитие ребенка. В данном исследовании с помощью компьютерной программы «Jamovi» использовался статистический анализ данных – коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Анализ методик показал преобладание демократического стиля общения по опроснику Р. В. Овчаровой, высокую привязанность матерей к ребенку – преобладание эмоционального стиля воспитания (методика Дж. Готтмана) и излишней концентрации на ребенке (методика PARI). Не было выявлено значимых корреляционных связей между шкалой родительской отзывчивости Дж. Готтмана со шкалами, оценивающими нервно-психическое развитие детей раннего возраста с синдромом Дауна, методики Н. Бэйли. Результаты сравнения шкалы Р. В. Овчаровой и шкал опросника Н. Бэйли показали значимый результат только по одной шкале «Досуг» из 8 шкал. Полученные результаты и выявленные исследовательские тенденции позволяют нам наметить дальнейший путь изучения проблемы детско-родительского взаимодействия в семье с ребенком раннего возраста с синдромом Дауна через увеличение выборки и проведения факторного анализа, а также через включение в выборку отцов и значимых взрослых для более глубокого анализа детско-родительских отношений.

Ключевые слова: ранее детство, детско-родительское взаимодействие, диада «мать – ребенок», синдром Дауна, стиль воспитания, методика Н. Бэйли, статистический анализ, нервно-психическое развитие ребенка

Interaction between parents and young children with disabilities

A. V. Zolotnikova¹, T. V. Shinina¹

¹ Moscow State University of Psychology and Pedagogy,
29 Sretenka Str., Moscow 127051, Russia

Authors:

Anna V. Zolotnikova

e-mail: Azoloto2003@mail.ru

Tatiana V. Shinina

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. This article presents theory behind child–parent interaction, supporting it with empirical research aiming to examine the relationship between parental education approaches and skills developed at home by young children with Down syndrome. Special attention is paid to the idea of creating an optimal model for interaction between parents and a special child, which would contribute to his/her development and socialization during adulthood. The study involved 10 mother–child dyads, with the mothers aged from 36 to 45 and the children with Down syndrome aged from 2 to 3.5. We used the parental interaction methods of R.V. Ovcharova and J. Gottman, PARI questionnaire,

which studies the variants of child–parent relations, and Bayley method, which is based on the known theories of child development starting from birth up to the age of three and assesses the psychomotor development of the child. In this study, statistical data analysis known as ‘Spearman’s rank correlation coefficient’ was used with the help of the computer program Jamovi. The analysis of the methods showed the prevalence of democratic communication style according to R.V. Ovcharova’s questionnaire and mothers’ high attachment to the child — the prevalence of emotional parenting style (J. Gottman method) and excessive concentration on the child (PARI method). No significant correlations were found when comparing the Gottman parental responsiveness scale with the scales assessing the neuropsychological development of young children with Down syndrome as part of the Bayley method. Comparison of the R.V. Ovcharova scale and Bayley questionnaire scales revealed a significant result only for one scale out of 8 — ‘Leisure’. The research findings and trends show the future potential of studying child–parent interaction in families with young children with Down syndrome by increasing the sample and conducting factor analysis, as well as by including fathers and significant adults in the sample for a deeper analysis of child–parent relations.

Keywords: early childhood, child–parent interaction, mother–child dyad, Down syndrome, parenting style, Bayley method, statistical analysis, neuropsychic development of the child

Введение

Раннее детство – время, когда формируются основы личности ребенка. Поддержка родителей в этот период помогает заложить фундамент для дальнейшего формирования личности (Токарская 2019). В исследованиях отмечается, что, поддержка ребенка родителями в первые годы жизни повышает его шансы на счастливое и полноценное будущее. Детско-родительское взаимодействие может

выступать фактором защиты и смягчения проявления ряда поведенческих, эмоциональных, когнитивных особенностей у атипично развивающихся детей (Галасюк, Митина 2021).

Взаимодействие родителей с ребенком уже с первых лет имеет большое значение, так как в раннем возрасте ребенок с ОВЗ является более адаптивным, а родители, в свою очередь, имеют возможность построить доверительные отноше-

ния с ребенком, наладить климат внутри семьи (Sebula et al. 2010). Проявление родительской отзывчивости, которая включает заботу и внимание к сигналам ребенка, помогает развивать способности ребенка, несмотря на диагноз и сопутствующие ему ограничения (Hodapp 2007). На сегодняшний день существует не так много исследований, посвященных изучению детско-родительского взаимодействия с ребенком раннего возраста с ОВЗ, в частности, с синдромом Дауна. Это побудило нас уделить данной проблеме особое внимание, ведь разработка индивидуальных подходов к семьям с детьми раннего возраста с ОВЗ может способствовать созданию оптимальной модели взаимодействия родителей и особенного ребенка, способствующей его развитию и социализации в период взросления.

Целью нашего исследования является изучение проблемы влияния родительского отношения на психическое и физическое развитие ребенка раннего возраста с синдромом Дауна.

Был поставлен следующий исследовательский вопрос: существует ли зависимость между подходами родительского воспитания и сформированными в домашней среде навыками у детей раннего возраста с синдромом Дауна.

Материалы и методы

В исследовании использовались следующие методики:

- Методика исследования стилей воспитания по Р. В. Овчаровой;
- Методика изучения родительских установок PARI;
- Методика стиль семейного воспитания Дж. Готтмана;
- Шкала Н. Бэйли для оценки нейрокогнитивного развития детей в норме и при патологии.

В качестве баз исследования выступали такие социальные организации, как: ассоциация родителей детей-инвалидов, благотворительный фонд «Синдром любви», театр «Открытое искусство». Были проведены этические соглашения с participa-

ми исследования, состоящих из 10 диад «мать – ребенок». Все семьи полные. Возраст матерей варьируется от 36 до 45 лет, все имеют высшее профессиональное образование. Возраст детей варьируется от 2 до 3,5 лет, у всех диагноз «синдром Дауна». Матери и дети являются жителями г. Москвы, Московской области, г. Санкт-Петербурга.

В исследовании был проведен статистический анализ данных – коэффициент ранговой корреляции Спирмена между шкалами каждой из используемых методик.

Результаты и их обсуждение

По данным методики PARI, наиболее завышенные показатели у всей выборки в шкале «Излишняя концентрация на ребенке». Такой результат может говорить о том, что в нашей выборке матери предпочитают обезопасить своего ребенка от внешних воздействий, полностью сконцентрироваться на нем, не давая ему воли (рис.1). Имена участников исследования при анализе результатов методики были зашифрованы в виде инициалов.

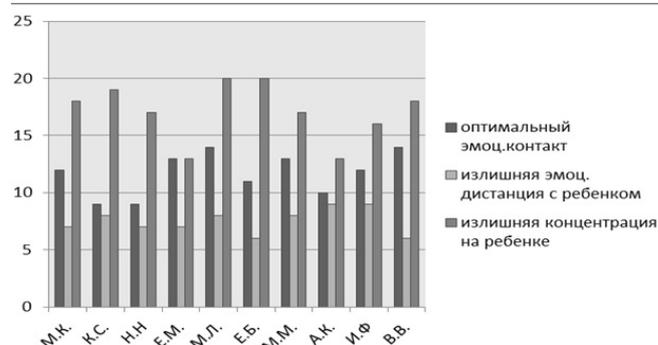


Рисунок 1. Результаты по трем показателям шкалы «Отношение родителя к ребенку»

Анализ результатов методики Р. В. Овчаровой говорит о преобладании в выборке демократического стиля воспитания (N = 6). Меньшинство показали наличие в их семье авторитарного стиля воспитания (N = 4). То есть основой отношений матери и ребенка служит диалог, умение выслушать друг друга.

Анализ результатов опросника Дж. Готтмана «Стиль семейного воспита-

ния» говорит о преобладании в исследуемой группе эмоционального стиля воспитания – 80% испытуемых. Наименее характерен невмешивающийся стиль воспитания – 20% испытуемых. Такой результат говорит о преобладании в диаде «мать – ребенок» привязанности, заботы и взаимного доверия.

Для выявления взаимосвязей стилей родительского воспитания и уровня нервно-психического развития детей в исследовании был проведен статистический анализ данных – коэффициент ранговой корреляции Спирмена (см. табл.). По итогам анализа не было выявлено значимых корреляционных связей между опросником Н. Бэйли и шкалами стиля воспитания по Дж. Готтману. Результаты сопоставления шкалы Р. В. Овчаровой и шкал опросника Н. Бэйли показали значимый результат только по шкале «Досуг» ($r_s = 0,57$). Это означает, что в дальнейшем наше исследование может быть расширено путем увеличения выборки, а также путем выявления фактора, оказывающего более значимое влияние на связь шкалы социально-эмоционального развития Н. Бэйли и стиля воспитания по Р. В. Овчаровой.

Таблица. Ранговая корреляция Спирмена для показателей стилей родительского воспитания и опросника Н. Бэйли

Опросник Vauley	Стиль воспитания по Р. В. Овчаровой	Стиль родительского воспитания Дж. Готтмана
СЭ	$R_s = 0,35$ ($0,35 < 0,5$)	$R_s = 0,11$ ($0,11 < 0,5$)
Общ	$R_s = 0,35$ ($0,35 < 0,5$)	$R_s = -0,42$ ($0,42 < 0,5$)
ЗБ	$R_s = 0,46$ ($0,46 < 0,5$)	$R_s = -0,26$ ($0,26 < 0,5$)
Д	$R_s = 0,57$ ($0,57 > 0,5$)	$R_s = -0,31$ ($0,31 > 0,5$)
УЗС	$R_s = -0,13$ ($0,13 < 0,5$)	$R_s = 0,15$ ($0,15 < 0,5$)
СР	$R_s = 0,19$ ($0,19 < 0,5$)	$R_s = -0,02$ ($0,02 < 0,5$)
Соц	$R_s = 0,38$ ($0,38 < 0,5$)	$R_s = 0,28$ ($0,28 < 0,5$)
МО	$R_s = 0,44$ ($0,44 < 0,5$)	$R_s = 0,44$ ($0,44 < 0,5$)

Выводы

Проведение экспериментального исследования позволило нам сформулировать следующие выводы относительно влияния подхода воспитания родителей на развитие ребенка раннего возраста с синдромом Дауна:

1. Матерям с ребенком раннего возраста с синдромом Дауна свойственна излишняя концентрация на ребенке, что может говорить о проявлении чрезмерной заботы и активном вмешательстве в мир ребенка.
2. Выраженность отношения к семейной роли у всех матерей может свидетельствовать о понимании своего положения в семейной системе и эффективном выполнении своей роли в функционировании семьи.
3. Проявление эмоционального стиля воспитания у родителей с синдромом Дауна говорит о близости родителей к своим детям и чувствительности к их эмоциональным состояниям.
4. На стиль родительского воспитания может влиять отношение матери к семейной роли.
5. Стиль родительского отношения не имеет прямого воздействия на уровень психомоторного развития ребенка раннего возраста с синдромом Дауна, что не соответствует данным ранее проводивших исследования авторов.

Данное пилотное исследование выявило интересные исследовательские тенденции, которые нуждаются в дальнейшем изучении через увеличение выборки и проведение факторного анализа, а также через включение в выборку отцов и таких значимых взрослых, как бабушка, няня и т. д. для более широкого рассмотрения детско-родительских взаимоотношений.

Ограничения исследования: исследование будет расширяться в выборке испытуемых, также возможно проведение сравнения с контрольной группой для более глубокого анализа взаимоотношений родителей и детей раннего возраста.

Литература

- Галасюк, И. Н., Митина, О. В. (2021) Детско-родительское взаимодействие в период раннего детства: сравнительный анализ профилей родительской отзывчивости в диадах с типично и атипично развивающимися детьми. *Консультативная психология и психотерапия*, т. 29, № 2, с. 119–144. DOI: 10.17759/cpp.2021290206
- Токарская, Л. В., Лаврова, М. А., Бакушкина, Н. И., Галасюк, И. Н. и др. (2019) Преодоление деформаций детско-родительских отношений в семьях, воспитывающих с ограниченными возможностями здоровья коллективная монография. В кн.: Л. В. Токарская (ред.). *Детско-родительское взаимодействие и развитие ребенка раннего возраста*. Екатеринбург: ООО «Издательство УМЦ УПИ», 206 с.
- Cebula, K. R, Moore, D G, Wishart, J G. (2010) Social cognition in children with Down's syndrome: challenges to research and theory building. *Journal of Intellect Disability*, no. 54 (2), pp. 113–134. DOI: 10.1111/j.1365-2788.2009.01215.x
- Hodapp, R. M. (2007) Families of persons with Down syndrome: New perspectives, findings, and research and service needs. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, no. 13 (3), pp. 279–287. DOI: 10.1002/mrdd.20160

References

- Cebula, K. R, Moore, D G, Wishart, J G. (2010) Social cognition in children with Down's syndrome: challenges to research and theory building. *Journal of Intellect Disability*, no. 54 (2), pp. 113–134. DOI: 10.1111/j.1365-2788.2009.01215.x (In English)
- Galasyuk, I. N., Mitina, O. V. (2021) Detsko-roditel'skoe vzaimodeistvie v period rannego detstva: sravnitel'nyj analiz profilej roditel'skoj otzyvchivosti v diadakh s tipichno i atipichno razvivayushchimisya det'mi [Parent-Child Interaction During Early Childhood: Comparative Analysis of Parent Responsiveness Profile Among Dyads with Typically and Atypically Developing Children]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya — Counseling Psychology and Psychotherapy*, vol. 29, no. 2, pp. 119–144. DOI: 10.17759/cpp.2021290206 (In Russian)
- Tokarskaya, L. V., Lavrova, M. A., Bakushkina, N. I., Galasyuk, I. N. et al. (2019) Preodolenie deformatsii detsko-roditel'skikh otnoshenij v sem'yakh, vospityvayushchikh s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya kollektivnaya monografiya [Overcoming deformations of parent-child relationships in families raising children with disabilities collective monograph. In the monograph]: In: L. V. Tokarskaya (ed.). *Detsko-roditel'skoe vzaimodeistvie i razvitie rebenka rannego vozrasta [Parent-child interaction and development of a young child]*. Ekaterinburg: ООО «Izdatel'stvo UMTs UPI» Publ., 206 p. (In Russian)
- Hodapp, R. M. (2007) Families of persons with Down syndrome: New perspectives, findings, and research and service needs. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, no. 13 (3), pp. 279–287. DOI: 10.1002/mrdd.20160 (In English)

Методика «Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)»: опыт описания жестового профиля

Н. В. Зверева¹, М. В. Зверева¹, Е. А. Антонова¹

¹ Научный центр психического здоровья,
115522, Россия, г. Москва, Каширское шоссе, д. 34

Сведения об авторах:

Наталья Владимировна Зверева

e-mail: nwzvereva@mail.ru

SPIN: 1459-0585

ResearcherID: H-7071-2017

Scopus AuthorID: 8394416200

ORCID: 000-0003-3817-2169

Мария Вячеславовна Зверева

e-mail: art@mzvereva.ru

SPIN: 5598-8450

ResearcherID: Q-4657-2018

ORCID: 0000-0001-9036-9503

Екатерина Андреевна Антонова

e-mail: katherine_ant@mail.ru

SPIN: 7536-9735

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. В статье приведены результаты обновления обработки результатов применения методики «Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)» для получения количественной оценки. Методика была разработана в Институте психиатрии АМН СССР (ныне ФГБНУ НЦПЗ) в конце 80-х – начале 90-х годов 20 века. Для распознавания значения жестов или поз необходимы как определенный уровень когнитивного развития, так и определенный уровень социальной перцепции и опыт успешного общения. До настоящего времени методика применяется в исследованиях, консультативной практике и патопсихологической диагностике. Сделана попытка рассмотреть возможность количественной общей оценки результатов через введение «жестового профиля» – показателя выполнения методики по ряду оценок (узнавание, эмоции, наличие агрессии и аутоагрессии, указание пола персонажа, описание движения), в настоящее время их выделено семь. Для каждого параметра применяется двоичная оценка – «есть – нет» («1 – 0»), что позволяет дать количественное выраже-

ние жестового профиля. Приведены материалы количественной оценки ответов 58 здоровых детей и подростков в возрасте от 6 до 16 лет, мальчиков и девочек. Все дети были разделены на три возрастные группы: дошкольники, младшие школьники, подростки. Проведен первичный корреляционный анализ связанности или своеобразия выделенных факторов у испытуемых разного пола и разного возраста. Показано значение пола и возраста испытуемых для успешного выполнения методики по ряду из предложенных параметров. Наиболее «работающими» оказались параметры «узнавание», «агрессия», «моторика», «эмоции». Полученный материал дает основание более подробно рассмотреть стимульный материал, не только в контексте символических и экспрессивных жестов, как было в исследовании А. Е. Назаренко, а с учетом выделенных параметров анализа, в дальнейшем предполагается расширение выборки, введение лингвистического анализа ответов. Важным представляется продолжение применения методики в патопсихологической диагностике детей и подростков с психической патологией с учетом разрабатываемых обновленных вариантов обработки данных.

Ключевые слова: распознавание поз и жестов, дети и подростки, пол, социальная перцепция, агрессия

Updating the gesture profile of the 'Recognition of emotional and expressive movements (postures and gestures)' tool

N. V. Zvereva¹, M. V. Zvereva¹, E. A. Antonova¹

¹Scientific Center for Mental Health,
34 Kashirskoe Highway, Moscow 115522, Russia

Authors:

Natalya V. Zvereva

e-mail: nzwzvereva@mail.ru
SPIN: 1459-0585
ResearcherID: H-7071-2017
Scopus AuthorID: 8394416200
ORCID: 000-0003-3817-2169

Mariia V. Zvereva

e-mail: art@mzvereva.ru
SPIN: 5598-8450
ResearcherID: Q-4657-2018
ORCID: 0000-0001-9036-9503

Ekaterina A. Antonova

e-mail: katherine_ant@mail.ru
SPIN: 7536-9735

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State
Pedagogical University of Russia.

Abstract. The article presents the results of updating the method 'Recognition of emotional and expressive movements (poses and gestures)' tool to provide a quantitative assessment. Originally developed at the Institute of Psychiatry of the USSR Academy of Medical Sciences (now the Scientific Center for Mental Health) in the late 1980s and early 1990s, the tool has been used in research, counselling, and pathopsychological diagnostics. To interpret the meaning of gestures or poses, an individual has to have a certain level of cognitive development, social perception, and positive experiences of communication. The paper introduces the concept of 'gesture profile', a metric for quantifying the results across several parameters, including recognition, emotional response, aggression, etc. Currently, seven such parameters have been identified. Each parameter is assessed using a binary scale (yes/no or 1/0), facilitating a quantitative representation of the gesture profile. The study presents quantitative data collected from 58 apparently healthy children and adolescents, aged 6 to 16 years, both boys and girls. The participants were grouped into three age categories: preschoolers, primary schoolchildren, and adolescents. A preliminary correlation analysis explored how age and gender influenced the manifestation of the selected parameters. Findings high-

light the significance of these demographic variables in interpreting the results of the method. The most salient parameters identified were recognition, aggression, motor skills, and emotional response. The results suggest that a more nuanced approach to the presentation of stimuli is necessary, moving beyond the 20 symbolic and expressive gestures outlined in Nazarenko's manual. Future research should consider expanding the range of gestures analyzed and provide linguistic analysis of responses. The study also emphasizes the continued utility of the method in pathopsychological diagnostics for children and adolescents with mental disorders, particularly when utilizing the updated data processing techniques introduced here.

Keywords: recognition of poses and gestures, children and adolescents, boys and girls, social perception, aggression

Введение

Методика «Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)» создана в лаборатории патопсихологии (Назаренко 1990) и используется

в ФГБНУ «НЦПЗ» с середины 80-х гг. 20-го века до настоящего времени. Она задумывалась для оценки когнитивной и эмоциональной сферы детей с психической патологией. Все методики отечественной патопсихологии имеют свою базу норма-

тивного применения, не является исключением и эта методика, при разработке которой А. Е. Назаренко провела обследование более чем 250 нормотипичных детей от 7 до 17 лет. С тех пор сформировались некоторые варианты процедуры проведения методики и обработки ее результатов. Для успешного распознавания значения жестов или поз необходим и определенный уровень когнитивного развития ребенка, и определенный уровень сформированности социальной перцепции, а также опыт успешного общения (Назаренко 1990; Акимова 2011; Grabowski 2019). Данная методика создавалась как классический пример патопсихологической диагностики, основанной, прежде всего, на качественном анализе. Требования времени и «доказательной науки» ведут к поиску устойчивых количественных оценок, не умаляя значимости качественного анализа результатов каждого испытуемого. В работе А. Е. Назаренко было показано наличие положительной возрастной динамики в успешности распознавания эмоционально-выразительных движений, это касалось как здоровых детей, так и детей при психической патологии круга шизофрении с вкраплениями аффективной патологии (Назаренко 1990). Использование модифицированной инструкции показало, что для нормотипичных детей с самого начала методика выступает как ориентированная на социальное и эмоциональное познание, с опорой на модель психического и прошлый опыт общения. В связи с этим направленность собственно на узнавание позы или жеста в модифицированной инструкции мало меняла характер ответов здоровых детей, тогда как для больных шизофренией подростков введение расширенной инструкции, указывающей на наличие определенного значения и смысла каждой позы и жеста, имело выраженный позитивный эффект (Назаренко, Зверева 2008). В дальнейшем осуществлялись попытки более подробного качественного анализа опыта применения методики при исследовании больных

детей разного возраста с разными диагнозами с учетом их когнитивного развития/дефицитарности (Балакирева и др. 2022; Зверева, Зверева 2022; Клак, Зверева 2023). Опыт применения методики в течение длительного времени показывает, что в ответах нередко имеется указание на пол персонажа, на совершение агрессивных или аутоагрессивных действий, некоторые ответы являются устойчиво частотными и одинаковыми (в символических жестах преимущественно), есть ответы, где указывается только действие (глаголом или существительным), или, напротив, указывается непосредственно действующее лицо и т. п. Возникает необходимость по-новому осмыслить этот опыт и найти новые показатели выполнения методики с опорой на количественные оценки. Все это определило постановку задачи данного пилотного исследования нормотипичных детей.

Материалы и методы

Выборка включала 58 нормотипичных детей в возрасте от 6 до 16 лет, проходивших как участники научных исследовательских программ в ФГБНУ НЦПЗ в течение 2021–2023 гг. Дети были разделены на три возрастные группы, внутри которых они разделены по полу: дошкольники (33 чел., в том числе 15 мальчиков), средний возраст 6,5 лет; младшие школьники (15 чел., в том числе 8 мальчиков), средний возраст 9,5 лет, подростки (11 чел., в том числе 5 мальчиков), средний возраст 12,5 лет. Дети посещали дошкольные образовательные учреждения или учились в общеобразовательных школах. Родители подписывали информированное согласие на участие детей в психологической диагностике.

Применялась методика «Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)», разработанная А. Е. Назаренко (Назаренко 1990). Стимульный материал – жесты и позы русского языкового невербального общения (по словарю А. Акишиной и Х. Кано (1980), графическое обновление стимульного ма-

териала 1990 г сделано в НЦПЗ в 2022 г). Набор состоит из 24 карточек размером 6,5 x 5 см. Бумага плотная с мягкими краями. Допускается ламинирование карточек в целях сохранности методического материала. Нумерация карточек – с обратной стороны. Изображение по центру, схематичное контурное на белом фоне, нарисован только жест или выразительное движение без мимического сопровождения. Предполагается возможность неоднозначной интерпретации изображенного, причем не только в эмоциональном контексте. Стимульный материал содержит символические и экспрессивные жесты. Символические жесты (всего семь) отличает произвольность и фиксированность, однозначность содержания движения, эмоционального состояния (например, № 1 «Ученик на уроке»). Экспрессивные жесты (всего 17) характеризует непроизвольность, спонтанность выполнения, менее жесткая связь между эмоциональным состоянием и формой его выражения, эти позы и жесты могут выражать не только эмоциональное состояние, но быть многозначны, и даже лишены эмоционального компонента (например, № 15 «Закрыть лицо руками» – это и плач, и игра в прятки и др.). Примеры символических и экспрессивных жестов даны на рисунке 1.



Рисунок 1. Примеры карточек: символических «Ученик» (слева) и экспрессивных «Плачет» (справа)

Устойчивая форма предъявления методики в настоящее время следующая: карточки предъявляются по одной, последовательно, ответ записывается отдельно по каждой карточке. Инструкция так

называемая «глухая»: «*Что изображено на карточке?*». Дополнительный вопрос: «*Когда это бывает?*» (задается не более 2–3 раз на все 24 карточки, записывается как ответ после вопроса). Методика обладает широким профилем применения, объединив в себе традиции отечественных психологических исследований и зарубежных измерительных инструментов.

Для количественной оценки методики «Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)» в настоящем исследовании были выделены 7 факторов: *узнавание, эмоции, агентность, моторика, агрессия, аутоагрессия и пол*. Выбор именно этих факторов для включения в жестовый профиль был продиктован итогами многолетнего использования методики в диагностической работе с детьми и подростками в ФГБНУ НЦПЗ. Ответы испытуемого оценивались отдельно по каждому фактору. Засчитывались в оценке только спонтанные ответы (без дополнительных ответов на вопросы).

Жестовый профиль – наглядное отражение эмоционально-личностного восприятия позы или жеста (без мимического сопровождения), основанное на модели психического и позволяющее человеку верно определять и называть смысловое содержание невербальных компонентов общения, демонстрировать успешную социальную перцепцию, знание эмоций и алфавита общения и т. п.

Максимальная сумма баллов по каждому фактору 24, что равно количеству предъявляемых карточек.

— *Узнавание* – фактор, отражающий уровень сформированности восприятия эмоциональной экспрессии, выражающийся в способности испытуемого верно распознавать и называть содержание экспрессивных и символических жестов.

— *Эмоции* – фактор, указывающий на присутствие эмоциональной оценки (позитивной, негативной) при описании состояния персонажа или самого

- испытуемого по отношению к изображенным действиям.
- *Агентность* оценивает склонность испытуемого выделять субъекта (агента) действия.
- *Факторы агрессии и аутоагрессии* указывают на склонность испытуемого приписывать агрессивные или аутоагрессивные намерения поведению персонажей.
- *Фактор пола* отражает то, насколько часто испытуемый использует в отве-

- тах характеристики, связанные с половой принадлежностью.
 - *Моторика* – в ответе присутствует описание движения.
- Любой из факторов предполагает возможность дальнейшей качественной оценки ответов. Для оценки ответов и присвоения соответствующего балла (см. таблицу 1), ответы всех испытуемых оценивались психологами-экспертами (в количестве не менее трех человек).

Таблица 1. Содержание параметров оценки и присваиваемых баллов

Название фактора	Ответ оценивается в 1 балл	Ответ оценивается в 0 баллов
<i>Узнавание</i>	Испытуемый верно распознает и называет содержание, заложенное в экспрессивном или символическом жесте	Ответ испытуемого не соответствует смысловому содержанию, заложенному в жесте
<i>Эмоции</i>	В описании карточки отображено эмоциональное состояние героя и/или других действующих лиц или описано субъективное оценочное отношение испытуемого к жесту или герою, которое выражается в эмоциональной реакции	Ответ не содержит никакой (ни позитивной, ни негативной) эмоциональной окраски
<i>Агентность</i>	Испытуемый выделяет субъекта (самостоятельного агента) действия (<i>человек, мальчик, девочка, он, она</i> и т. п.)	Испытуемый не выделяет человека или других субъектов (<i>«руки», «пальцы», «звездочки летают над головой»</i> и др.)
<i>Моторика</i>	Ответ содержит описание движений или действий, которые связаны с физической активностью персонажа (<i>«поднимает руку», «стоит», «чесет голову»</i>)	В ответе отсутствуют указания на конкретные физические действия (<i>«дразнит», «смотрит», «мечтает», «обижена»</i> и др.)
<i>Агрессия</i>	В ответе испытуемого содержится указание на агрессивное поведение, направленное на персонажа или других людей (<i>«готовится драться», «ругается», «его ударили»</i> и др.)	В ответе не содержится описание агрессивных действий или намерений
<i>Аутоагрессия</i>	Испытуемый указывает на агрессивное поведение персонажа по отношению к самому себе (<i>«бьет себя по голове», «критикует себя», «ненавидит себя»</i> и др.)	В ответе не содержится описание аутоагрессивных действий или намерений
<i>Пол</i>	В описании содержится указание на пол (<i>«мальчик», «девочка»</i> и др.) или пол определяется при помощи окончаний глагола и/или прилагательных (<i>«прыгала», «задумчивый»</i> и др.)	В ответе испытуемого нет указания на половую принадлежность персонажа (<i>«человек», «молится»</i> и др.)

Для сопоставления всех полученных данных был создан универсальный числовой код для каждого параметра, согласно количественному выражению этого кода можно судить о мере присутствия этого параметра в ответах испытуемого, и, соответственно, увидеть уникальный профиль испытуемого. Именно по сопоставлению этих универсальных кодов и проводилась дальнейшая математическая обработка.

Результаты и их обсуждение

В настоящем исследовании осуществлялась пробная попытка увидеть общий жестовый профиль при распознавании детьми и подростками схематичных контурных изображений поз и жестов русского языка. Мы намеренно опустили в анализе на первых порах очевидное различие символических и экспрессивных жестов, способы построения ответов, учет-неучет подсказок в виде дополнительных вопро-

сов, сопровождение/несопровождение распознавания демонстрацией изображенного жеста (позы). Задача была сужена до оценки правомерности использования жестового профиля и выявления его особенностей в связи с половозрастной спецификой испытуемых.

По непараметрическому критерию Краскала – Уоллиса сравнивались три возрастные категории отдельно для каждого пола по выделенным параметрам жестового профиля. Между возрастными группами мальчиков имеются достоверные отличия по узнаванию, чем старше дети, тем лучше узнавание. Между группами девочек также обнаружено достоверное отличие по параметру узнавания, также чем старше, тем лучше. По параметру «эмоция» в группе девочек оказалось, что присвоение определенной эмоции нечастотно в младшей возрастной группе, становится частотным в средней возрастной группе и несколько снижается в группе подростков. По другим параметрам жестового профиля достоверных различий между мальчиками и девочками разных возрастных групп не обнаружено, однако описание показывает разнонаправленность выраженности остальных параметров в разных возрастных группах (см. таблицу 2).

Таблица 2. Значимые параметры «жестового профиля» для оценки различий внутри пола в разных возрастных категориях по непараметрическому критерию Краскала – Уоллиса

Группы	Параметры жестового профиля	Уровень значимости	Значение критерия
Мальчики	узнавание	0,010	9,296
	эмоция	0,025	7,358
Девочки	узнавание	0,012	8,793
	эмоция	0,025	7,358

Проведен корреляционный анализ между параметрами жестового профиля отдельно в возрастных подгруппах мальчиков и девочек. Оказалось, что в возрастных группах мальчиков и девочек корреляционные плеяды различались. У девочек было больше корреляционных

связей в младшей возрастной группе (узнавание и моторика, узнавание и агрессивность, узнавание и пол, а также эмоция и пол), у мальчиков этого возраста обнаружены другие корреляционные плеяды (эмоции – агентность, агентность с моторикой и агентность с агрессивностью). В средней возрастной группе у девочек не обнаружено корреляционных связей между параметрами. У мальчиков средней возрастной группы обнаружена корреляция узнавания с моторикой и агрессивностью. В старшей возрастной группе у девочек получена корреляционная связь агентности с полом. У мальчиков старшей возрастной группы обнаружены корреляции агентности с агрессивностью, полом и моторикой; кроме того, имелась корреляционная связь моторики с полом и агрессивности с полом (см. таблицу 3).

Резюме по исследованию

Основные результаты пилотного применения новой количественной оценки методики «Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)» через условный жестовый профиль указывают на значение в распознавании позы и жеста факторов возраста и пола, отражая, по-видимому, своеобразие формирования социального опыта, социального интеллекта у детей, динамику модели психического. Заложенные в методике идеи изучения эмоциональной сферы также находят свое подтверждение. Вводимое авторами рабочее понятие «жестовый профиль» является перспективным, но требующим доработки и дальнейшего изучения. У проведенного исследования есть важные ограничения – сравнительно малый объем выборки. Следует в дальнейшем ее расширять, а также посмотреть на специфику жестовых профилей отдельно для символических и экспрессивных жестов.

Отметим, что применение такого жестового профиля не исключает других способов оценки, прежде всего, качественного анализа содержания и лингвистических особенностей ответов испытуе-

Таблица 3. Значимые корреляции между параметрами жестового профиля у мальчиков и девочек для каждой возрастной категории (все корреляции на уровне $p < 0,005$)

МАЛЬЧИКИ					
возраст	Параметры профиля	агентность	моторика	агрессия	пол
до 7 лет	эмоция	0,495	Нет значимых корреляций		
	агентность	нет значимых корреляций	0,556	0,556	нет значимых корреляций
8–10 лет	узнавание	нет значимых корреляций	0,879	0,879	нет значимых корреляций
11–14 лет	агентность	нет значимых корреляций	0,85	0,85	0,971
	моторика	нет значимых корреляций	нет значимых корреляций	нет значимых корреляций	0,901
	агрессия	нет значимых корреляций			0,901
ДЕВОЧКИ					
возраст	Параметры профиля	моторика	агрессия	Пол	
до 7 лет	узнавание	0,554	0,554	0,534	
	агентность	нет значимых корреляций		0,678	
8–10 лет	нет значимых корреляций				
11–14 лет	агентность	нет значимых корреляций		0,999	

испытуемых разных возрастов, пола и состояния здоровья. Эти качественные параметры оценки также могут быть в дальнейшем соотнесены с особенностями жестового профиля. Представлены материалы диагностики только здоровых

испытуемых, хотя методика активно используется в патопсихологической диагностике. Применение новых параметров оценки, более подробное обоснование работы с ними в клинике – задача следующего этапа работы.

Литература

- Акимова, О. В. (2011) Стратегии распознавания содержания эмоционально-выразительных движений детьми с разными типами межполушарного взаимодействия. В кн.: Ю. М. Забродин, Е. В. Буренкова, О. С. Мелентьева, М. Б. Позина (ред.). *Психология телесности: теоретические и практические исследования. Сборник статей*. Пенза: Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, с. 59–63.
- Балакирева, Е. Е., Зверева, Н. В., Коваль-Зайцев, А.А., Зверева, М.В. (2022) Комплексная клинико-психологическая оценка эмоциональной сферы девочек-подростков с нарушениями пищевого поведения при психической патологии. *Современная терапия в психиатрии и неврологии*, № 3–4, с. 11–16.
- Зверева, Н. В., Назаренко, А. Е. (2008) Особенности когнитивного и проективного аспектов эмоциональной сферы у младших подростков в норме и при шизофрении. *Вопросы психического здоровья детей и подростков*, № 8 (1) с. 41–48.
- Зверева, Н. В., Зверева, М. В. (2022) Клинические и возрастные особенности применения методики «Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)» у детей и подростков (по материалам доклада на конференции в 2020). *Медицинская психология в России*, № 14 (5). [Электронный ресурс]. URL: <http://mpgj.ru> (дата обращения 14.09.2024).
- Клак, Д. С., Зверева, М. В. (2023) К вопросу о динамике когнитивных и эмоциональных изменений у подростков с шизотипическим расстройством личности в культурно-историческом аспекте. В кн.: Н. В. Зверева, И. Ф. Рощина (ред.). *Поляковские чтения 2023. «Третьи Поляковские чтения по клинической психологии (к 95-летию Ю. Ф. Полякова)»*. Научное издание. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (23–24 марта 2023 г). М.: издательство МГППУ, с. 20–23.

- Назаренко, А. Е. (1990) *Распознавание эмоционально-выразительных движений детьми, больными шизофренией. Диссертация на соискание степени кандидата психол. наук.* М., МГУ им. М. В. Ломоносова, 132 с.
- Grabowski, K., Rynkiewicz, A., Lassalle, A. et al. (2019) Emotional expression in psychiatric conditions: New technology for clinicians. *Psychiatry and clinical neurosciences*, no. 73 (2), pp. 50–62. DOI: 10.1111/pcn.12799

References

- Akimova, O. V. (2011) Strategii raspoznavaniya sodержaniya emotsional'no-vyrazitel'nykh dvizhenio det'mi s raznymi tipami mezhpolutsharnogo vzaimodeistviya [Strategies for recognizing the content of emotional and expressive movements by children with different types of interhemispheric interaction]. In: Yu. M. Zabrodin, E. V. Burenkova, O. S. Melent'eva, M. B. Pozina (eds.). *Psikhologiya telesnosti: teoreticheskie i prakticheskie issledovaniya. Sbornik statej [The psychology of physicality: theoretical and practical research. Collection of articles]*. Penza: Penzenskij gosudarstvennyj pedagogicheskiy universitet im. V. G. Belinskogo Publ., pp. 59–63. (In Russian)
- Balakireva, E. E., Zvereva, N. V., Koval'-Zaitsev, A. A., Zvereva, M. V. (2022) Kompleksnaya kliniko-psikhologicheskaya otsenka emotsional'noj sfery devochek-podrostkov s narusheniyami pishchevogo povedeniya pri psikhicheskoy patologii [Comprehensive clinical and psychological assessment of the emotional sphere of adolescent girls with eating disorders in mental pathology]. *Sovremennaya terapiya v psikhiiatrii i nevrologii — Modern Therapy in Psychiatry and Neurology*, no. 3–4, pp. 11–16. (In Russian)
- Grabowski, K., Rynkiewicz, A., Lassalle, A. et al. (2019) Emotional expression in psychiatric conditions: New technology for clinicians. *Psychiatry and clinical neurosciences*, vol. 73, no. 2, pp. 50–62. DOI: 10.1111/pcn.12799 (In English)
- Klak, D. S., Zvereva, M. V. (2023) K voprosu o dinamike kognitivnykh i emotsional'nykh izmenenij u podrostkov s shizotipicheskim rasstroistvom lichnosti v kul'turno-istoricheskom aspekte [To the problem of the dynamics of cognitive and emotional changes in adolescents with schizotypic personality disorder in the cultural and historical aspect]. In: N. V. Zvereva, I. F. Roshchina (eds.). *Polyakovskie chteniya 2023. "Tret'i Polyakovskie chteniya po klinicheskoi psikhologii (k 95-letiyu Yu. F. Polyakova)". Nauchnoe izdanie. Sbornik materialov Vserossiiskoi nauchno- prakticheskoi konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem (23–24 marta 2023 g) [Polish readings 2023. "The third Polyakov readings on clinical psychology (To the 95th anniversary of Yu.F. Polyakov)". Scientific publication. Collection of materials of the All-Russian scientific and practical conference with international participation (March 23-24, 2023)]*. Moscow: izdatel'stvo MGPPU Publ., pp. 20–23. (In Russian)
- Nazarenko, A. E. (1990) *Raspoznavanie emotsional'no-vyrazitel'nykh dvizhenij det'mi, bol'nymi shizofreniej [Recognition of emotional and expressive movements by children with schizophrenia]. PhD dissertation (Psychology)*. Moscow, MGU im. M. V. Lomonosova, 132 p. (In Russian)
- Zvereva, N. V., Nazarenko, A. E. (2008) Osobennosti kognitivnogo i proektivnogo aspektov emotsional'noj sfery u mladshikh podrostkov v norme i pri shizofrenii [Features of the cognitive and projective aspects of the emotional sphere in young adolescents in normal conditions and with schizophrenia]. *Voprosy psikhicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov — Mental Health of Children and Adolescent*, vol. 8, no. 1, pp. 41–48. (In Russian)
- Zvereva, N. V., Zvereva, M. V. (2022) Klinicheskie i vozrastnye osobennosti primeneniya metodiki "Распознавание эмоционально-выразительных движений (поз и жестов)" u detej i podrostkov (po materialam doklada na konferentsii v 2020) [Clinical and age-related features of the application of the method "Recognition of emotional and expressive movements (postures and gestures)" in children and adolescents (based on the materials of the report at the conference in 2020)]. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii — Medical psychology in Russia*, vol. 14, no. 5. [Online]. Available at: <http://mprj.ru> (accessed 14.09.2024). (In Russian)

Семья в социальных представлениях о счастье у женщин Татарстана

Е. В. Звонова¹, А. М. Хисамутдинова¹

¹ Российский государственный социальный университет,
129226, Россия, Москва, ул. Вильгельма Пика, д. 4

Сведения об авторах:

Елена Владимировна Звонова

e-mail: zevreturn@yandex.ru

SPIN: 5448-8427

Scopus AuthorID: 57200569767

ResearcherID: AAG-1193-2021

ORCID: 0000-0001-9271-8367

Айгуль Миндусовна Хисамутдинова

e-mail: aigul.suleymanova11@mail.ru

© Авторы (2024).

Опубликовано Российским
государственным педагогическим
университетом им. А. И. Герцена.

Аннотация. Вопросы изучения счастья традиционно затрагивают вопросы семейного благополучия и одиночества. На протяжении ряда лет многочисленные психологические исследования показывают стойкую содержательную связь переживания счастья как высшей степени благополучия личности и наличия семьи. Однако статистические данные показывают неуклонный рост одиноких людей. Данный процесс имеет множество социальных, демографических, экономических и иных причин. Например, рост числа одиноких людей в одном поколении может детерминироваться гендерным перекосом, когда численно людей одного пола значительно больше, чем другого, или в обществах с сильными религиозными традициями невозможны браки между представителями разных конфессий. Со-

временными учеными отмечается недостаточное количество психологических исследований больших групп, поскольку внутри единой социальной группы могут быть различные тенденции. В современной психологии счастья уделяется внимание выявлению внутригрупповых различий. Это особенно актуально при изучении социальных представлений, функционирующих внутри традиционных культур. Традиционная культура сохраняет элементы архаики, имеет высокую степень уникальности и самобытности. Сохранение традиционных компонентов не мешает традиционной общности приобретать и присваивать разнообразные универсальные характеристики, которые способствуют к активному межкультурному общению и сотрудничеству. Внутри общества взаимодействие традиционного и иного, приобретенного, создает условия для изменения социальных представлений, что, в свою очередь, может показывать перспективы дальнейших изменений социальных представлений и общества в целом.

В исследовании представлены результаты изучения места понятия «семья» в социальных представлениях о счастье женщин Татарстана. В эмпирическом исследовании приняли участие 24 женщины, 12 человек состояли в браке, имели семью, 12 человек не состояли в браке. Полученные результаты показывают, что для обеих групп понятие «семья» выступало ведущим в содержании социальных представлений о счастье. Кроме того, для обеих групп значимыми оказалось понятие «дети». Таким образом, можно сделать вывод о том, что высокое значение семьи, брака и детей, свойственное для традиционной культуры Татарстана, было зафиксировано.

Ключевые слова: социальные представления, традиционная культура, представление о счастье, структура социальных представлений, содержание социальных представлений, женщины Татарстана, брак, семья

Family in social representations of happiness among women of Tatarstan

E. V. Zvonova¹, A. M. Khisamutdinova¹

¹ Russian State Social University,
4 Vilgelma Pika Str., Moscow 129226, Russia

Authors:

Elena V. Zvonova

e-mail: zevreturn@yandex.ru

SPIN: 5448-8427

Scopus AuthorID: 57200569767

ResearcherID: AAG-1193-2021

ORCID: 0000-0001-9271-8367

Aigul M. Khisamutdinova

e-mail: aigul.suleymanova11@mail.ru

Copyright:

© The Authors (2024).

Published by Herzen State

Pedagogical University of Russia.

Abstract. Studies of happiness traditionally explore family well-being and loneliness. While previous psychological research has consistently highlighted a link between happiness — understood as the highest degree of personal well-being — and family life, demographic trends indicate a growing number of single individuals. This trend is driven by numerous social, demographic, economic and other factors, including gender imbalances and religious restrictions on interfaith marriages. There is still a dearth in psychological studies of large social-demographic groups that could account for intra-group differences. Contemporary research in the psychology of happiness emphasizes the need to examine these differences, particularly in societies with traditional cultures. Traditional cultures, while retaining archaic elements and high degree of uniqueness and originality, adopt universal practices that encourage dynamic intercultural communication and cooperation. The interaction between traditional and external cultural influences creates new dynamics that can shape societal changes over time. The study examines the role of the concept of family in social representations of happiness among women in Tatarstan. A total of 24 women took part in the empirical study. Among them, 12 women were married and 12 unmarried. The findings show that for both groups the concept of family was central to their social representations of happiness, while the concept of children also emerged as a significant factor. These results suggest that the importance of family, marriage, and children remains a defining characteristic of the traditional culture in Tatarstan.

tion between traditional and external cultural influences creates new dynamics that can shape societal changes over time. The study examines the role of the concept of family in social representations of happiness among women in Tatarstan. A total of 24 women took part in the empirical study. Among them, 12 women were married and 12 unmarried. The findings show that for both groups the concept of family was central to their social representations of happiness, while the concept of children also emerged as a significant factor. These results suggest that the importance of family, marriage, and children remains a defining characteristic of the traditional culture in Tatarstan.

Keywords: social representations, traditional culture, representation of happiness, structure of social representations, content of social representations, women of Tatarstan, marriage, family

Введение

Изучение феномена счастье и брака является одним из самых плодотворных направлений в современной позитивной психологии (Purol et al. 2021). Ученые сходятся во мнении, что наличие семьи является одним из самых весомых факторов в переживании высшей степени удовлетворенности жизнью, который определяется как «счастье».

Однако, как показывают статистические данные, по всему миру растет количество одиноких взрослых людей (Стати-

стический отчет ООН 2022), при этом одиночество определяется как отсутствие романтических отношений. Социально-психологические исследования, в которых принимают участие люди, определяющие себя как одинокие, в основном сосредотачиваются на оценке удовлетворенности жизнью. При этом следует отметить, что фокус исследования в подобных работах направляется на фактор процветания, который в большей степени связывается с достижением карьерных целей и личных устремлений, свободой в возможности распоряжаться личными ресурсами

(Girme et al. 2023). Исследователи отмечают также изменения на уровне социальных представлений, здравого смысла, который определяет повседневную жизнь людей и векторы их жизненного развития. Например, развод становится более приемлемым явлением, чем это было исторически, что приводит к неуклонному росту числа разводов, все более укрепляются представления о важности и равноценности всех членов семьи в процессе воспитания детей, что сопровождается ростом уровня одиночного воспитания детей растет, и все больше людей по разным причинам не вступают в брак (Kislev 2018).

Научные исследования показывают, что оценка собственной жизни как благополучной, счастливой определяется не наличием семьи как социально признанной группы, а в большей степени связано с качеством брака. Результаты мета-анализа показывают, что качество брака и психологическое благополучие связаны со временем, что первые годы совместной жизни ощущение счастья начинает снижаться, но затем начинает неуклонно подниматься. Отмечается, что присутствие в собственной жизни детей большинством участников исследований оценивается как важный компонент счастливой жизни, однако связь брака и детей не столь очевидна. Важно отметить, что переживания счастья и оценка собственного благополучия отличается у мужчин и женщин (Proulx et al. 2007).

Мы считаем, что необходимо продолжить внутригрупповые исследования, нацеливаясь на фиксацию значимых содержательных различий в понимании счастья, которые могут быть основой для сознательного выбора стиля жизни и социального статуса. Особенно интересны данные изыскания в социальных образованиях, сохраняющих сильные черты традиционной культуры. Традиционная культура сохраняет элементы архаики и имеет высокую степень уникальности и самобытности (традиционные знания и практики, культурные коды, канониче-

ские образы, мотивы, структурные модели и т. д.), однако успешное сохранение традиционных компонентов не мешает приобретать и присваивать разнообразные универсальные характеристики, которые способствуют к активному межкультурному общению и сотрудничеству. Современные традиционные культуры отличаются конкурентоспособностью, креативностью и динамичностью в различных практиках (Gülüm 2021).

Татарстан – полиэтничная республика Российской Федерации. Многонациональный состав населения республики – результат сложных исторических, демографических, социально-экономических и социально-культурных процессов. Женщины играют большую роль в развитии рынка труда и реализации потенциала населения республики народа (Гневашева, Ильдарханова 2021). Однако отмечается также сохранение дискриминирующих тенденций по отношению к их карьерному и политическому развитию (Гильманова 2012). Поскольку Татарстан представляет яркий пример успешного развития традиционной культуры, в нашем исследовании решалась задача определения наличия или отсутствия разницы между социальными представлениями о счастье замужних и незамужних женщин Татарстана.

Материалы и методы

Была использована методика свободных ассоциаций П. Вержеса, которая позволила выявить структуру и содержание социальных представлений о счастье женщин Татарстана. Полученные данные позволяют прогнозировать возможную динамику социальных представлений, так как, с точки зрения автора методики, ассоциации из зоны потенциального изменения социального представления являются возможным источником трансформации представлений в данной группе и в скором времени могут стать ядерной частью социальных представлений.

В исследовании приняли участие две группы респондентов: замужние и неза-

мужние женщины Татарстана. Каждая группа представлена 12 респондентами.

На первом этапе исследования респондентам необходимо было назвать пять ассоциаций, возникающих при упоминании понятия «счастье». Предлагалась следующая инструкция: «Подумайте, пожалуйста, что у Вас ассоциируется со словом “счастье”. Какие слова приходят Вам в голову? Укажите, пожалуйста, не менее пяти таких слов».

Результаты и их обсуждение

Ответы группы замужних женщин представлены в таблице 1. В таблице 2 представлены ответы женщин, не состоявших в браке.

Таблица 1. Ассоциации со словом «счастье» замужних женщин Татарстана (первая группа респондентов)

№	Содержание
1	Безопасность, Дети, Дом, Поддержка, Гармония
2	Успех, Путешествия, Здоровье, Семья, Стабильность
3	Любовь, Семья, Достижения, Дети, Мир
4	Гармония, Дом, Семья, Радость, Доверие
5	Любовь, Дети, Достаток, Понимание, Поддержка
6	Семья, Успехи, Здоровье, Спокойствие, Удача
7	Благополучие, Радость, Семья, Дети, Гармония
8	Любовь, Семья, Забота, Уверенность, Жизнь
9	Замужество, Семья, Любовь, Дети, Достаток
10	Муж, Дети, Дом, Семья, Удача
11	Любовь, Забота, Поддержка, Успех, Гармония
12	Семья, Любовь, Удача, Достаток, Здоровье

Таблица 3. Частота появления ассоциаций (первая группа респондентов)

Ассоциация	Количество употреблений	Частота	Ранг
Безопасность (спокойствие, стабильность, уверенность)	4	Низкая	3,5
Благополучие (достаток, успех, достижения)	8	Высокая	2,8
Гармония (доверие, поддержка, понимание)	9	Высокая	3,8
Дети	7	Высокая	3
Дом	3	Низкая	2,6
Забота	2	Низкая	2,5
Здоровье	3	Низкая	3,6
Любовь (замужество, муж)	9	Высокая	1,3
Мир	1	Низкая	5
Путешествия	1	Низкая	2
Радость	2	Низкая	3
Семья	9	Высокая	2,4
Удача	3	Низкая	4,3

Таблица 2. Ассоциации со словом «счастье» незамужних женщин Татарстана (вторая группа респондентов)

№	Содержание
1	Свобода, Любовь, Самореализация, Успех, Друзья
2	Радость, Семья, Впечатления, Возможности, Сила
3	Саморазвитие, Активность, Личностный рост, Дом, Дети
4	Любовь, Уважение, Удача, Успех, Гармония
5	Семья, Дети, Любовь, Уют, Достаток
6	Любовь, Брак, Дети, Дом, Семья
7	Свобода, Независимость, Самореализация, Путешествия, Удача
8	Саморазвитие, Творчество, Успех, Духовность, Дети
9	Самореализация, Уверенность, Друзья, Путешествия, Любовь
10	Смысл, Семья, Поддержка, Безопасность, Благополучие
11	Друзья, Дом, Дети, Любовь, Семья
12	Самореализация, Успех, Спокойствие, Путешествия, Любовь

Высокая частота понятия встречается у более 50% испытуемых (6 респондентов). Наименее употребимые и абстрактно выраженные ассоциации не учитывались.

Затем полученные категории ассоциаций подвергались анализу с учетом ранга каждого понятия, определяющего его важность для респондентов. Для этого учитывалось их расположение в общем перечне названных ассоциаций. Результаты отражены в таблице 3. Результаты второй группы представлены в таблице 4.

Учитывая выявленные параметры, возможно определить четыре зоны социальных представлений.

Таблица 4. Частота появления ассоциаций (вторая группа респондентов)

Ассоциация	Количество употреблений	Частота	Ранг
Активность	1	Низкая	2
Безопасность (спокойствие, уверенность)	3	Низкая	4,5
Благополучие (достаток, успех, возможности)	7	Высокая	4
Впечатления	1	Низкая	3
Гармония	1	Низкая	5
Дети	5	Низкая	3,6
Дом (уют)	5	Низкая	3,5
Любовь (брак)	8	Высокая	2,8
Поддержка (уважение)	2	Низкая	2,5
Путешествия	1	Низкая	4
Радость	1	Низкая	1
Самореализация (саморазвитие, личностный рост, творчество)	8	Высокая	1,8
Свобода (независимость, сила)	4	Низкая	2,25
Семья (друзья)	8	Высокая	3
Удача	2	Низкая	4

Таблица 5. Социальные представления о счастье замужних женщин Татарстана

Квадрат 1 (высокая частота; ранг < 2,5)	Квадрат 3 (высокая частота; ранг ≥ 2,5)
Любовь (замужество, муж) Семья	Благополучие (достаток, успех, достижения) Гармония (доверие, поддержка, понимание) Дети
Квадрат 2 (низкая частота; ранг < 2,5)	Квадрат 4 (низкая частота; ранг ≥ 2,5)
Путешествия	Безопасность (спокойствие, стабильность, уверенность) Дом Забота Здоровье Мир Радость Удача

Таблица 6. Социальные представления о счастье незамужних женщин Татарстана

Квадрат 1 (высокая частота; ранг < 2,5)	Квадрат 3 (высокая частота; ранг ≥ 2,5)
Самореализация (саморазвитие, личностный рост, творчество)	Благополучие (достаток, успех, возможности) Любовь (брак) Семья (друзья)
Квадрат 2 (низкая частота; ранг < 2,5)	Квадрат 4 (низкая частота; ранг ≥ 2,5)
Активность Дети Дом (уют) Радость Свобода (независимость, сила)	Безопасность (спокойствие, уверенность) Впечатления Гармония Поддержка (уважение) Путешествия Удача

Зона ядра включает часто встречаемые и важные ассоциации (квадрат 1). Периферическая система, составляющая потенциальную зону изменения (первая периферическая система), включает редко встречаемые, но важные ассоциации (квадрат 2), а также часто встречаемые, но наименее важные ассоциации (квадрат 3). Собственно периферическая система (вторая периферическая система) включает редко встречаемые и наименее важные ассоциации (квадрат 4) (таблица 5).

Анализ структуры социальных представлений о счастье во второй группе представлен в таблице 6.

Выводы

Содержательный анализ полученных данных позволяет сделать предварительный вывод, что на уровне ядра выявлена существенная разница между социальными представлениями о счастье замужних и незамужних женщин. В группе замужних в ядро входят понятия «любовь» («заму-

жество», «муж»), «семья», в группе незамужних женщин в ядро социальных представлений вошли понятия «самореализация», «саморазвитие», «личностный рост», «творчество». Необходимо отметить, что для обеих групп понятие «семья» соединялось с понятием «брака», а также, что для обеих групп значимым (но не вошедшим в ядро) оказалось понятие «дети». Таким образом, можно сделать вывод о том, что высокое значение семьи, брака и детей, свойственное для традиционной культуры Татарстана, было зафиксировано.

Литература

- Гневашева, В. А., Ильдарханова, Ч. И. (2021) Типовые социально-экономические поведенческие ориентации женщин на республиканском рынке труда Татарстана. *Вестник Института социологии*, т. 12. № 1, с. 93–117.
- Гильманова, А. Н. (2012) Отражение имиджа женщины-политика в Интернет-СМИ Республики Татарстан. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Филология. Журналистика*, т. 12, № 2, с. 101–105.
- Kislev, E. (2018) *Happiness, post-materialist values, and the unmarried*. *Journal of Happiness Studies*, no. 19 (8), 2243–2265.
- Proulx, C. M., Helms, H. M., Buehler, C. (2007) Marital quality and personal well-being: A meta-analysis. *Journal of Marriage and Family*, no. 69, pp. 576–593.
- Girme, Y. U., Park, Y., MacDonald, G. (2023) Coping or Thriving? Reviewing Intrapersonal, Interpersonal, and Societal Factors Associated with Well-Being in Singlehood From a Within-Group Perspective. *Perspectives on Psychological Science*, no. 18 (5), pp. 1097–1120. DOI: 10.1177/17456916221136119
- Gülüm, E. (2021) The Trial of Traditional Turkish Culture With the Auto-Orientalist Cultural Industry. In: I. Tombul, G. Sarı (eds.). *Handbook of Research on Contemporary Approaches to Orientalism in Media and Beyond*. Hershey, PA: IGI Global, pp. 662–680. DOI: 10.4018/978-1-7998-7180-4.ch038
- Purol, M. F., Keller, V. N. Oh, J., Chopik, W. J. et al. (2021) Loved and lost or never loved at all? Lifelong marital histories and their links with subjective well-being. *The Journal of Positive Psychology. Dedicated to furthering research and promoting good practice*, vol. 16, pp. 651–659. DOI: 10.1080/17439760.2020.1791946
- United Nations. Population Division. [Электронный ресурс]. URL: <https://population.un.org/Household/index.html#/countries/840> (дата обращения 29.10.24).

References

- Gil'manova, A. N. (2012) Otrazhenie imidzha zhenshchiny-politika v Internet-SMI Respublika Tatarstan [Reflection of the image of a female politician in the Internet media of the Republic of Tatarstan]. *Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Seriya: Filologiya. Zhurnalistika — Izvestiya of Saratov university. New series. Series: Philology. Journalism*, vol. 12, no. 2, pp. 101–105. (In Russian)
- Girme, Y. U., Park, Y., MacDonald, G. (2023) Coping or Thriving? Reviewing Intrapersonal, Interpersonal, and Societal Factors Associated With Well-Being in Singlehood From a Within-Group Perspective. *Perspectives on Psychological Science*, no. 18 (5), pp. 1097–1120. DOI: 10.1177/17456916221136119 (In English)
- Gnevasheva, V. A., Il'darkhanova, Ch. I. (2021) Tipovye sotsial'no-ekonomicheskie povedencheskie orientatsii zhenshchin na respublikanskom rynke truda Tatarstana [Typical socio-economic behavioral orientations of women in the republican labor market of Tatarstan.] *Vestnik Instituta sotsiologii — Bulletin of the Institute of Sociology*, vol. 12, no. 1, pp. 93–117. (In Russian)
- Gülüm, E. (2021) The Trial of Traditional Turkish Culture with the Auto-Orientalist Cultural Industry. In: I. Tombul, G. Sarı (eds.). *Handbook of Research on Contemporary Approaches to Orientalism in Media and Beyond*. Hershey, PA: IGI Global, pp. 662–680. DOI: 10.4018/978-1-7998-7180-4.ch038 (In English)
- Kislev, E. (2018) *Happiness, post-materialist values, and the unmarried*. *Journal of Happiness Studies*, no. 19 (8), 2243–2265. (In English)

- Proulx, C. M, Helms, H. M, Buehler, C. (2007) Marital quality and personal well-being: A meta-analysis. *Journal of Marriage and Family*, no. 69, pp. 576–593. (In English)
- Purol, M. F., Keller, V. N. Oh, J., Chopik, W. J. et al. (2021) Loved and lost or never loved at all? Lifelong marital histories and their links with subjective well-being. *The Journal of Positive Psychology. Dedicated to furthering research and promoting good practice*, vol. 16, pp. 651–659. DOI: 10.1080/17439760.2020.1791946 (In English)
- United Nations. Population Division. [Online]. Available at: <https://population.un.org/Household/index.html#/countries/840> (accessed 29.10.24). (In English)